سلسلة علم اجتماع التربية

الكتاب الثانى

(٢)

التربية
وقضايا المجتمع المعاصرة

إعداد

د/ حسن محمد حسان

أستاذ أصول التربية وعميد

كلية التربية النوعية بالمنصورة

د/ محمد عطوة مجاهد

أستاذ أصول التربية

كلية التربية بالمنصورة

د/ محمد حسنين العجمى

أستاذ أصول التربية المساعد

كلية التربية بالمنصورة

الناشر

العالمية للنشر والتوزيع

رقم الإيداع بدار الكتب
٢٠٠٤ /٢٣٨٨

الترقيم الدولى .I.S.B.N
٩٧٧-٣٧٤-٠١٩-٦

فهرست

مقدمة

استمراراً لسلسلة علم اجتماع التربية يصدر بحمد الله وتوفيقه هذا الكتاب - الثانى منها- متضمنا مجموعة من القضايا والمشكلات التربوية المعاصرة التى استقاها المؤلفون من عمق وواقع المجتمع المصرى، ومن هنا جاءت هذه المشكلات حقيقة وساخنة، ومن ناحية أخرى فإنها ترجع في بعض أسبابها إلى مايمر به المجتمع فى الآونة الأخيرة من متغيرات سريعة ومتلاحقة على المستويين المحلى والعالمى ولذا فهى مشكلات ذات طبيعة معاصرة لم يألفها المجتمع المصرى من قبل، وعليه أصبحت الحاجة ملحة وضرورية للتصدى لها بالبحث والدراسة.

وقد اتبع المؤلفون منهجا أشبه بالمنهج الطبى فى بحث هذه القضايا، والذى يبدأ غالبا باستشعار المشكلة ثم تشخيصها تشخيصاً دقيقاً بما فى ذلك تحديد أسبابها المتشابكة وآثارها المتنوعة يعقب ذلك كيفية العلاج فى ضوء الظروف والإمكانات المتاحة ، وقد التزم المؤلفون بالموضوعية والواقعية فى عرض هذه القضايا وتجنب الحشو والتكرار وبساطة ووضوح اللغة قدر الإمكان، وقد جاء الكتاب فى خمسة فصول على النحو التالى : الأول منها يعرض لمشكلة بطالة المتعلمين والتى تفاقمت بشكل غير مسبوق فى الآونة الأخيرة بعد أن تخلت الدولة عن تكليف الخريجين بما فى ذلك خريجى كليات التربية، ولا يخفى على أحد ما لهذه المشكلة من مخاطر أخلاقية واقتصادية ونفسية واجتماعية وأمنية ....، وتعتبر بطالة الجامعيين أشد خطراً من بطالة الفئات الأخرى لكونهم الفئة الأكثر وعيا والأعلى طموحاً، والأخطر من ذلك أن تمتد البطالة لتشمل خريجى كليات التربية - معلمى المستقبل - مما ينعكس برمته على التعليم ومستقبل الأمة، وقد اختتم هذا الفصل بمجموعة من الحلول غير التقليدية لهذه المشكلة.

أما الفصل الثانى فيتناول قضية من القضايا التى تؤرق الأسرة المصرية بكل طوائفها؛ إنها أزمة الثانوية العامة،والتى تفاقمت حدتها مع تهميش دور المدرسة الرسمية وتفشى ظاهرة الدروس الخصوصية ، وارتفاع الحد الأدنى للقبول بالجامعات والمعاهد العليا فى ظل ظاهرة التفوق الوهمى ، ولم يكتف الكتاب فى عرضة لهذه

القضية بالدراسة النظرية ، وإنما أتبعها بدراسة ميدانية وأخرى تحليلية للوقوف على الأسباب الحقيقة لهذه المشكلة وتحليل انعكاساتها على الشخصية المصرية مستقبلاً.

ثم عرض الفصل الثالث لقضية العولمة والاختراق الثقافى من منظور تربوى خلال مقدمة وأربعة محاور تتناول أولها؛ ما للعولمة والاختراق الثقافى من مفاهيم وأساليب، وثانيها لواقع الثقافة المصرية فى ظل تحديات العولمة ، وثالثها لبيان كيف أن التربية هى الأزمة والخلاص ، ورابعها لمقومات التربية الإبداعية المؤهلة لمواجهة تحديات كل من الاختراق الثقافى والعولمة.

وتناول الفصل الرابع قضية التحسين الكيفى للتعليم فى إطار ديمقراطية التعليم والمشاركة الشعبية وذلك من خلال مقدمة وثلاثة محاور عرض ، أولها للموجهات العامة وراء تحديث التعليم والمبادئ الحاكمة له ، وثانيها لمعالم التحسين الكيفى لأركان المنظومة التعليمية ، وثالثها لأهم منطلقات ومبادئ ديمقراطية التعليم وأسس المشاركة الشعبية.

وختم الكتاب بقضية باتت فى مقدمة أولويات اهتمام الرأى العام ومصدر حيرة فى كل بيت مصرى ، أ لا وهى قضية المدى الزمنى لسلم التعليم العام وقد تناولها من خلال مقدمة وأربعة محاور، تناول أولها الأسس المرجعية لسياسة تخفيض سنوات الدراسة بالمدرسة الابتدائية ، وثانيها لمبررات رفض الرأى العام المتخصص والبحث التربوى لسياسة التخفيض ، وثالثها لأبرز الملامح العامة لسلم التعليم العام وموقف القيادة التربوية الحالية من سياسة التخفيض وختم الفصل ببيان مبررات موافقة أعضاء لجنة التعليم بمجلس الشعب على إعادة السنة المفقودة - السادسة - هذا والكل أمل فى أن تتلاشى هنات هذا الكتاب فى طبعاته التالية.

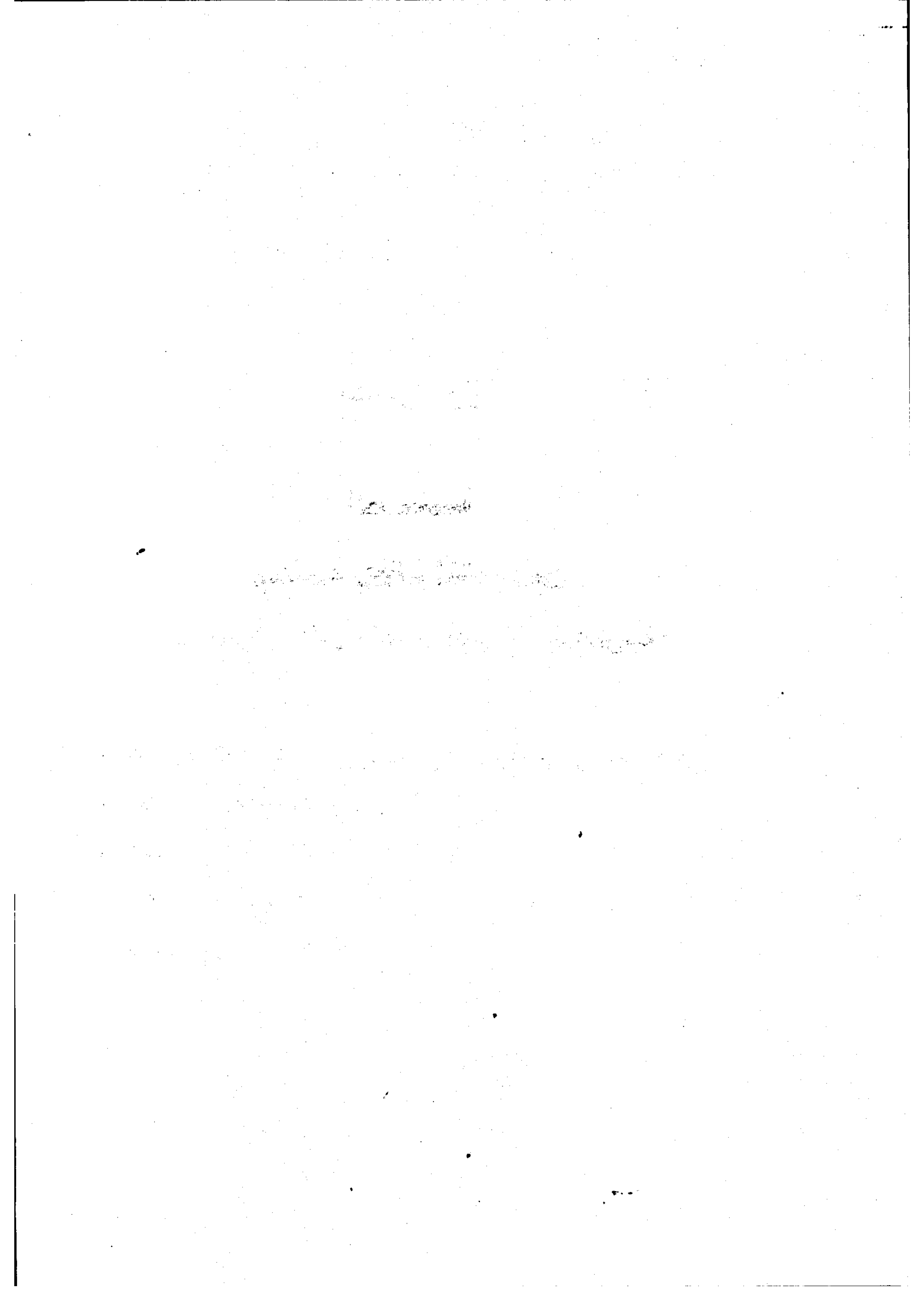
والله من وراء القصد وهو يهدى إلى السبيل

المؤلفون

الفصل الأول

التربيـــة
وقضية بطالة المتعلمين
" مع التركيز على بطالة خريجى كليات التربية "

- المؤشرات الدالة على ضرورة التوسع الكمى والكيفى فى التعليم العالى.
- العلاقة بين التعليم العالى والعمل .
- البطالة بين خريجى التعليم العالى ومخاطرها .
- بطالة خريجى كليات التربية والأزمة المترتبة عليها.
- محاولة للخروج من الأزمة .



الفصل الأول

التربيـــة وقضية بطالة المتعلمين

مُقدِّمَة:

هل يُؤمّن التعليم العالي العمل المناسب لجميع خرّيجيه؟ وهل يشعر طلابــه بالرغبــة القوية والدافعية العالية نحو الدراسة والتخرج؟ وهل يتولد من خــلال هــذا التعلـيم إدراك ووعى بما يُمكن أن نسميه الالتزام بالمصلحة العامة والحرص على خدمــة المجتمــع؟ وإذا كان التعليم العالي أمّن حق المواطن فى العلم والتعليم ، فهل أمّن بذلك مصالح المجتمــع ؟ وهل يخدم التعليم العالي – بشكله الحالي – الاقتصاد وخاصة الإنتاج بشكل مُرضٍ؟ ومــاذا عن مستقبل الأعداد الهائلة التى تخرجت فى الجامعات منذ سنوات – والتى ســتتخرج فــى السنوات القادمة– ولا زالت تبحث عن فرصة عمل مناسبة ؟

هذه الأسئلة وغيرها شغلت فكر الباحث مثلما تشغل بال الكثيرين من أفــراد المجتمــع سواء أكانوا مسئولين وقائمين على أمر هذا المجتمع أم كانوا أفراداً عــاديين ، ممــا دعــا الباحث إلى رصد هذه القضية والتي تضعنا أمام معادلة صعبة غيــر متكافئــة الطــرفين ؛ الطرف الأول منها يتمثل فى زيادة أعداد المتخرجين فى الجامعات حالياً ومســتقبلاً نتيجــة التوسع فى التعليم العالي، والطرف الثاني يتمثل فى قلة فرص العمل المتاحة وقصور سوق العمل عن استيعاب هؤلاء الخريجين ، وقد احتدم الجدل حول هذا الموضــوع ، ووضــعت علامات استفهام كثيرة حول مسئولية التعليم العالي عن منح شهادات دراســية وعلميــة لا رصيد لها فى عالم العمل المعاصر، حيث وصلت أعداد المتعلمين المتعطلين عن العمل إلــى حد يصعب مواجهته بالجهود العادية ، وهذا ما عبر عنه د. عاطف عبيــد رئــيس مجلــس الوزراء فى بيان الحكومة أمام مجلس الشعب فى جلسة يوم الاثنين ٢٠٠١/١/٢٢م حيــث أشار إلى أن حجم فرص العمل الواجب توفيره سنوياً لمواجهة مشكلة بطالة المتعلمين هو (٨٣٧) ألف فرصة عمل ، وأن قدرة الجهاز الحكومي على استيعاب عمالة جديــدة هــي (١٥٠) ألف فرصة عمل سنوياً ، أى بنسبة (١٧,٩%) وذلك من خلال تعيــين المــوظفين الجدد محل من يحالون إلى المعاش، ويلزم تدبير باقى الفرص بطرق أخرى وفى هذا إشارة إلى حجم المشكلة وخطورتها.

وهكذا أصبحت مشكلة بطالة المتعلمين فى مصر حاليا من أولى المشاكل الملحة لمــا لها من آثار خطيرة على النواحى الاقتصادية والاجتماعية والأمنية والخلقية والنفسية التــى تعوق ركب التنمية والتقدم فى المجتمع ، وبطالة الجامعيين قد تكون أشد خطراً من بطالــة الفئات الأخرى لكونهم الفئة الأكثر وعياً والأعلى طموحاً ، ومما لا يدعو للتفــاؤل أن هــذه

المشكلة قد تتفاقم بكل سلبياتها في الأمد القصير وربما الطويل - مالم تتخذ الوسائل والإجراءات الكفيلة لمواجهتها - وذلك في ضوء استمرار زيادة معدل النمو السكانى وزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم العالى ، وبدء العمل باتفاقية الجات ، وتيارات الهجرة المرتدة من الدول العربية ، وتطبيق سياسة التحرر الاقتصادى وسياسة العرض والطلب وآليات السوق، والتوسع في عمليات الخصخصة وما يترتب عليها من الاستغناء عن العمالة الزائدة والاعتماد على أقل عدد ممكن من العمالة المؤهلة تأهيلاً عالياً.

وفى ظل هذه الأزمة طُرحت بدائل مختلفة لحلها ، ومن هذه البدائل : تقليص سياسة القبول بالتعليم العالى وذلك للحد من أعداد الخريجين نظراً لزيادة أعدادهم عن الاحتياجات المطلوبة وهذا البديل لايتمشّى مع ظروف المجتمع المصرى الاجتماعية والاقتصادية والسكانية - كما سيتضح فيما بعد - بالإضافة لما يُمثله من ضغوط نفسية تتعارض مع طموحات الطلاب وأولياء أمورهم ورغبتهم فى الالتحاق بالتعليم العالى، كما أنه لا يُساير متغيرات العصر من ثورات علمية واتصالية وتكنولوجية وجينية ، ولا يتمشّى مع الصيحة الديمقراطية التربوية التى يشهدها القرن الجديد وهى صيحة التعليم العالى للجميع ، ولم تَعد كليات التربية بمعزل عن هذه المتغيرات حيث بدأت هذه المشكلة تظهر بين خريجى كليات التربية منذ عام ١٩٩٨/٩٧م حينما تخلت الوزارة عن سياسة تكليف خريجى كليات التربية، وأصبح تعيين المعلمين حسب الحاجة بغض النظر عن أعداد المتخرجين مما وضع كليات التربية فى أزمة لا يُعرف مداها ، خاصةً وأنها الكلية المسئولة عن التعليم وأى خلل يشوبها لابد أن ينعكس على المعلمين ومن ثم على التعليم وعلى المجتمع بأسره .

وفى ضوء ما سبق أمكن رصد هذه القضية فى عدة محاور على النحو التالى:

المحور الأول: المؤشرات الدالة على ضرورة التوسع الكمى والكيفى فى التعليم العالى.

المحور الثانى: العلاقة بين التعليم العالى والعمل .

المحور الثالث : البطالة بين خريجى التعليم العالى ومخاطرها .

المحور الرابع : بطالة خريجى كليات التربية والأزمة المترتبة عليها.

المحور الخامس : محاولة للخروج من الأزمة .

وفيما يلى عرض مفصل لكل محور من المحاور السابقة

المحور الأول : المؤشرات الدالة على ضرورة التوسع الكمى والكيفى فى التعليم العالى

على الرغم من الطفرة الكمية الكبيرة التى حدثت فى التعليم العالى فى العقود الماضية، وعلى الرغم من ضعف قدرة الاقتصاد القومى وسوق العمل على امتصاص هذه الأعداد المتزايدة من الخريجين وعلى الرغم من أن بعض الاقتصاديين لا يؤيدون سياسة التوسع فى التعليم العالى ، فإن النظرة التحليلية لأوضاع المجتمع المصرى تُنبئ بضرورة التوسع فى هذا النوع من التعليم ، وقد تنبه كومبز Kombez .F إلى ذلك فى بداية السبعينات حينما طرح سؤالا مؤداه : هل هناك ما يشير إلى أن المد الهائل فى السوق التعليمى سوف يهبط فى السنوات القادمة ؟ ثم أتت إجابته بالنفى ورأى العكس وإذا كانت هذه هى رؤية كومبز منذ ما يقرب من ثلاثين عاما ، فما بالنا اليوم والعالم يشهد تغييرات جذرية سريعة ومتلاحقة جميعها تؤكد على أهمية العلم والتعليم والتنمية البشرية، وفيما يلى محاولة لإلقاء الضوء على المؤشرات التى تنطق بضرورة التوسع فى التعليم العالى وحتمية تطويره .

أولا : المؤشرات السكانية :

حيث إنّ النمو السكانى المتزايد يعتبر من أكثر المظاهر المميزة للمجتمع المصرى ، فقد تضاعف عدد سكان مصر خلال ربع قرن ، بعد أن كان ذلك يحدث كل (٥٠ عاما) وعلى الرغم من انخفاض معدلات الزيادة السكانية فى الآونة الأخيرة إلا أنها مازالت تعتبر فى عداد المعدلات المرتفعة عالميا ، وقد بلغ إجمالى عدد سكان مصر (٦١٤٥٢٣٨٢نسمة) وفقا لتعداد السكان عام ١٩٩٦م، وبمعدل نمو سنوى مقداره (٢,٠٨ %) وهؤلاء السكان يتركزون فى حوالى (٤%) فقط من المساحة الكلية للجمهورية ، ويتوقع أن يصل عددهم إلى (٨٧,٧) مليون نسمة فى عام ٢٠١٥م.

وتشير خصائص التوزيع الديموجرافى للسكان فى مصر – وفقا لتعداد عام ١٩٩٦م – إلى أن نسبة عدد الأطفال الأقل من (٦) سنوات تصل إلى (١٥,١%) ، ومن (٦) إلى أقل من (١٠) سنوات (٩,١%) ، ومن (١٠) إلى أقل من (١٥) سنة (١٠,٧ %)، ومن (١٥) إلى أقل من (٦٠) سنة (٩,٩%) وفى ذلك إشارة إلى أن القاعدة العريضة من عدد السكان ممن هم فى سن التعليم، وهذا يوضح مدى التحدى الذى ستواجهه المؤسسات التعليمية والجامعات ومعاهد التعليم العالى فى مواجهة هذا التدفق الطلابى الهائل ، وقد أشار

المؤتمر القومى للتعليم العالى المنعقد في فبراير ٢٠٠٠م إلى هذه الظاهرة حينما أوضح فى أحد تقاريره أن المجتمع المصرى - مع إطلالة الألفية الثالثة - سيواجه مجموعة من التحديات أهمها الزيادة المتوقعة فى العشرين سنة القادمة لعدد السكان ، وضرورة الاستعداد لمقابلة احتياجات (٣٥) مليون طفل جديد فى مراحل التعليم المختلفة، كما تشير توقعات الأمم المتحدة إلى أن الطلب الاجتماعى على التعليم - فى مصر - بعامة والعالى بخاصة سيتأثر بالزيادة السكانية الكبيرة المتوقعة ، ويدعم ذلك " إحصاءات اليونسكو لعام ١٩٩٨ م عن الزيادة التدريجية فى نسبة الالتحاق بالتعليم من المستوى الثالث - الجامعى والعالى- فى مصر من الشريحة العمرية (١٨- ٢٤) التى ارتفعت من (٦,٩%) عام ١٩٧٠ إلى (٨,١%) عام ١٩٨٥ ثم إلى (٢٠,٣%) عام ١٩٩٥م".

ويشير الجدول (١) إلى تطور أعداد المقيدين بالجامعات المصرية وأيضا تطور أعداد الخريجين فى الفترة من ٩٤ - ١٩٩٥م إلى ٩٧ - ١٩٩٨م.

جدول (١)

تطور أعداد المقيدين والخريجين فى الجامعات المصرية

بين أعوام ٩٤ / ١٩٩٥ - ٩٧ /١٩٩٨ م

العام / البيان	٩٥/٩٤	٩٦/٩٥	٩٧/٩٦	٩٨/٩٧	نسبة الزيادة بين عامى٩٥، ١٩٩٨
المقيدون	٥٩٧٩٦٤	٧٥٥٦٠٦	٩٢٦٣٢٥	١٠٤٣٧٦٥	%٧٤,٥٥
الخريجون	٨٥٦٠٩	١٠٣٩٦٣	١١٨٣٠٩	١٣٩٦٣١	%٦٣,١

وتوضح بيانات الجدول أن هناك زيادة فى أعداد الطلاب المقيدين بالجامعات والمتخرجين فيها بين أعوام ٩٤/١٩٩٥ ، ٩٧/١٩٩٨م بنسبة مقدارها (٧٤,٥٥%) ، (٦٣,١%) على التوالى ، وهذه الزيادة تعكس مدى الاستجابة النسبية للزيادة السكانية ، وتلبية الطلب الاجتماعى المتزايد على التعليم العالى ، كما أنها مؤشر لمدى اهتمام الدولة بالتعليم العالى كواجب دستورى ومطلب حضارى لمواكبة متغيرات العصر .

ولعل هذا الإقبال المتزايد على التعليم العالى فى ضوء معدلات النمو السكانى المتزايد أحد العوامل التى " دفعت شعبة التعليم الجامعى بالمجالس القومية المتخصصة إلى إصدار توصية بزيادة أعداد الطلاب فى الجامعات ، والعمل على زيادة أعداد الجامعات فى مصر إلى

(٣٠) جامعة تزداد تدريجيا إلى (٦٠) جامعة حتى عام (٢٠٢٠ م) بحيث يكون هناك جامعة لكل (١,٥ : ٢) مليون مواطن من عدد السكان ، مع ضرورة خفض الكثافة الطلابية إلى ما لا يزيد عن (٤٠ ألف) طالب لكل جامعة ، بما فيهم طلاب الدراسات العليا والبحوث الذين يجب أن تتراوح نسبتهم بين (٢٠% - ٢٥%) من إجمالى الطلاب المقيدين بالجامعات المصرية ، كما أن استحداث نظام الانتساب الموجه ، وإنشاء الجامعات الخاصة ومراكز التعليم المفتوح وجامعة التعليم من بعد المُزمع إنشاؤها عام ٢٠٠٣م، كل هذا يمثل محاولات جادة لمواجهة الإقبال المتزايد على التعليم العالى فى مصر .

مهما يكن من أمر فليس هناك خلاف على أن الزيادة السكانية فى مصر تُلقى بظلالها الكثيفة على منظومة التعليم وخصوصا التعليم العالى لما له من بريق يجذب إليه مختلف فئات وطبقات المجتمع ، وهذه الزيادة الكمية فى أعداد الراغبين فى الالتحاق بالتعليم العالى تضع الجامعات المصرية أمام تحد كبير خاصة فيما يتعلق بمدى قدرتها على تحقيق التوازن بين هذا الكم المتزايد من المتعلمين ونوعية التعليم الذى يُقدم لهم.

ثانيا : مؤشرات مرتبطة بنمو المفاهيم الديمقراطية وزيادة الطموح التعليمي:

ظهرت اتجاهات قوية على مستوى الدول والشعوب المختلفة لتوفير التعليم للجميع باعتباره واحدا من الحقوق الأساسية للفرد ، ولكونه ضرورة لتنمية الشخصية الإنسانية وتمكينها من ممارسة الحقوق الأخرى ، ولكونه أيضا سبيلا للقضاء على مثلث المأساة الاجتماعية - الذى يشكل الجهل مع الفقر والمرض أضلاعه الثلاثة - وإزالة الفوارق بين الطبقات الاجتماعية والقضاء على الظلم الاجتماعى وقهر التخلف الذى عانت منه الدول المحتلة ردحاً طويلا من الزمن ، وهذا المضمون تؤكده الدساتير المصرية التى صدرت بعد ثورة يوليو ١٩٥٢م ، حيث ينص دستور ١٩٥٦م على " أن التعليم حق للمصريين جميعا تكفله الدولة بإنشاء مختلف أنواع المدارس والمؤسسات التربوية ، وأن التعليم إجبارى فى مرحلته الأولى وبالمجان ، وأن التعليم مجانى فى مراحله المختلفة بمدارس الدولة فى الحدود التى ينظمها القانون".

وهذه المبادئ أعاد تأكيدها دستور ١٩٦٤م المؤقت ، مع تأكيده على أهمية توفير التعليم العالى وجعله بالمجان ، أما الدستور الدائم الصادر عام ١٩٧١م - وهو الإطار التشريعى الذى يحكم ويحدد سياسة التعليم فى مصر - فقد أكد على حق التعليم بنصه " أن التعليم حق تكفله الدولة ، وهو إلزامى فى المرحلة الابتدائية مع إشراف الدولة عليه ، كما

قرر أيضا مجانية التعليم فى مؤسسات الدولة التعليمية فى مراحله المختلفة " وهكذا تغيرت النظرة إلى التعليم بحيث أصبح حقاً ، بل وواجبا على كل مواطن ، وليس ميزة يستأثر بها الأغنياء بعد أن أصبح مجانيا ، وهكذا فرضت هذه المتغيرات على الدول حديثة التكوين ضغوطا شديدة لكى تعمل على نشر التعليم بمعدلات لم تحدث من قبل هذا بالإضافة لما أكدته بعض دراسات البنك الدولى من " أن زيادة مدة الفرص المتاحة من التعليم تُسهم بصورة إيجابية فى توفير الظروف المؤدية إلى توزيع أعدل فى الدخول ، وإلى التخفيف من حدة الفقر ، وإلى ضمانات أوثق للتماسك والسلام الاجتماعى ، وأنه لا يمكن تصور النجاح فى أى سياسة اجتماعية تهدف إلى عدالة اجتماعية ، دون أخذ مساحة فرص التعليم ومداها بعين الاعتبار".

ومن ناحية أخرى فإنه على المستوى الفردى يوجد حماس متصاعد وطموح تعليمى متزايد وخصوصا على التعليم العالى نظرا لما يُضفيه على صاحبه من وجاهة اجتماعية، فضلا عن أنه مازال يمثل الأساس للترقى الاجتماعى والوصول إلى المراكز الاجتماعية المرموقة – على الرغم من تخلى الدولة عن سياسة تكليف الخريجين – ويدعم ذلك وزير التعليم بقوله : " أنه يجب ألا تغيب حقيقة أن الشهادة العلمية هى أمل كل مواطن حيث أضحت شهادة اجتماعية يتزوج بها المرء ويتحقق بها وضعه الاجتماعى ، كما تفتح أمامه آمالا كبرى لتحقيق ذاته " ، ولعلنا نلحظ هذا فى المواقف الاجتماعية المختلفة التى يصر فيها أولياء الأمور – سواء أكانوا من رجال الأعمال والأثرياء أم من الحرفيين أو حتى من ذوى الدخول المنخفضة – على إلحاق أبنائهم بإحدى الكليات الجامعية أو المعاهد العليا ، على الرغم من توقعهم أنهم قد لا يعملون بهذه الشهادة بعد التخرج .

ثالثا : مؤشرات مرتبطة بالسياسات الحاكمة للتعليم الثانوى العام والفنى :

لما كانت مخرجات التعليم الثانوى بنوعيه العام والفنى هى نفسها مدخلات التعليم العالى، فإنه على قدر حجم مخرجات التعليم الثانوى بقدر ما تكون الأعداد المتجهة إلى الالتحاق بالتعليم العالى ، والملاحظ أن اللوائح والسياسات الحاكمة للتعليم الثانوى والفنى تساعد على فيضان التدفق الطلابى المتجه من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية، حيث تتحدد أهداف التعليم الثانوى فى " إعداد الطلاب للحياة العامة وإعدادهم للتعليم العالى بما فى ذلك ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية " إلا أن الواقع العملى والشواهد الحياتية تشير إلى أن تحقيق الهدف الأول لا يزال محدودا ، حيث إنه يندر وجود فرص عمل حقيقية أمام خريجى الثانوى العام – إذا رغبوا فى العمل – ومن ثم لا يجد الحاصلون على الثانوية

العامة غير أبواب الجامعات والمعاهد للالتحاق بها ؛ كما أن نظام القبول بالتعليم العالى يشترط فى المتقدم للالتحاق به أن يكون حاصلا على شهادة الثانوية العامة فى نفس العام مما أدى إلى تزاحم الطلاب على الجامعات والمعاهد باعتبار أن فرصة الالتحاق سوف تضيع إذا لم يغتنموها .

ومن ناحية أخرى فإن اتجاهاتنا السلبية ونظرتنا المتدنية للتعليم الفنى المتوسط تجعل الطلاب يحجمون عن الالتحاق به ويتحولون نحو التعليم الثانوى العام باعتباره الموصل للمراحل التعليمية الأعلى والمكانة الاجتماعية الأرقى ، وقد يكون ذلك صحيحا حيث " إن المرتبات والأجور فى مجتمعنا غالبا ما تتحدد طبقا لعدد السنوات التى يمضيها الفرد بنجاح فى مراحل التعليم والشهادة التى يحصل عليها ، كما أن أسلوب الترقية وتطور المستقبل الوظيفى فى كل من الحكومة والهيئات العامة يرتبط أيضا بمستوى التعليم الذى يحصل عليه الشخص، فنادرا مايتسنى لخريج التعليم المتوسط (فنى – عام) أن يرتقى السلم الوظيفى حتى يصل إلى قمته ، ومن هنا اقترن التعليم المتوسط بالأجور الأقل والوظائف غير المرموقة" هذا بالإضافة إلى سيادة بعض القيم الاجتماعية التى تقلل من شأن العمل اليدوى وتحترم العمل المكتبى ومن ثم تفضيل التعليم العام على التعليم الفنى.

ليس هذا وفقط بل أن التعليم الفنى لا يتيح لخريجيه مواصلة التعليم العالى إلا فى أضيق الحدود وبشروط معينة ، مما يعمق الاتجاه السلبى نحو التعليم الفنى ويزيد من الإقبال على التعليم الثانوى العام وبالتالى زيادة الإقبال على التعليم العالى ، كما أن اتجاه الوزارة نحو تخفيض أعداد الطلاب الملتحقين بالتعليم الفنى وخصوصا التعليم الفنى التجارى سيترتب عليه زيادة أعداد الطلاب المقبولين بالتعليم الثانوى العام ومن ثم زيادة أخرى فى الأعداد المتجهة نحو التعليم العالى، وكأن معظم المتغيرات والعوامل تعمل لصالح زيادة التدفق الطلابى نحو التعليم العالى.

رابعا : المؤشرات التنموية :

بات متفقا عليه أن التعليم مطلب حتمى وضرورى لتحقيق التنمية بمفهومها الشامل ، فالقيمة الحقيقية لتقدم أى مجتمع ليست فى كثرة موارده وثرواته المادية، بل فى مقدرة طاقاته البشرية على استغلال هذه الموارد وتلك الثروات والانتفاع بها لصالح الفرد والمجتمع، وفى عمليات التنمية يمتزج العنصر البشرى مع العنصر المادى ويتكاملان ، إلا أن العنصر البشرى يظل هو العنصر المؤثر والفعال فى عملية التنمية ، وتؤكد التجربة

العالمية أن طاقات البشر هى المورد الأول والأهم للتنمية ، بل إن التنمية فى تحليلها النهائى هى تنمية بشر وليست مجرد إنتاج سلع أو إقامة أشياء ، ومن هنا تأتى أهمية وأولوية التركيز على التنمية البشرية باعتبارها قاطرة الموارد الإنمائية الأخرى.

إن ثراء الأفراد والمجتمعات لم يعد يعتمد على توفر الموارد الطبيعية كما كان سائداً فى الماضى ، ولكن أصبحت هناك عناصر أخرى أكثر أهمية فى دفع عجلة التنمية مثل تعليم الأفراد ، وقوة العمل ، وقدرة أفراد المجتمع على امتلاك تكنولوجيا العصر " وقد أجمعت الدراسات التحليلية لبعض الاقتصاديين ، مثل شولتز Schultz ودنيسون Dunision وبيكر Bekar وغيرهم على أن التعليم يمثل أحد الوسائل الهامة فى تكوين رأس المال البشرى وإعداده وتطويره ، وأن رأس المال البشرى بما يمتلكه من قدرات وإمكانيات هو أكثر رؤوس الأموال عطاء وإنتاجية ، ولذلك قرر البنك الدولى عام ١٩٦٢ تقديم أول قرض للتعليم منذ إنشائه عام (١٩٤٤م) اعترافا منه بدور التعليم فى التنمية " وعموما فإن التعليم العالى يمكن أن يسهم فى تحقيق التنمية الشاملة من خلال بعض أدواره ومسئولياته التالية:

- إعداد القوى البشرية وتأهيلها وتدريبها للعمل فى القطاعات والمهن المختلفة وذلك عن طريق تزويدها بالمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة للعمل المستهدف .
- توجيه سلوك الأفراد نحو ترشيد الاستهلاك وزيادة الادخار وزيادة الإنتاج وارتقاء جودته من الناحية الكمية والكيفية معا .
- إعداد الباحثين فى مختلف مجالات البحث العلمى والتقنى والإنتاجى بما يضمن الكشف عن المعارف الجديدة والإبداع والابتكار والتجديد فى مختلف ميادين الحياة والمعرفة ، وكذلك مواجهة مشكلات الواقع وإيجاد الحلول المناسبة لها .
- نشر المعرفة وتأصيل الهوية الوطنية والقومية ، وتطوير الاتجاهات الفكرية والاجتماعية ، بما فى ذلك الانفتاح على العالم الخارجى وتعميق قيم التفاهم والحوار مع الآخر .
- تنمية موارد الدولة العلمية والتكنولوجية وحسن توظيفها ، وذلك عن طريق تنمية القيادات المبدعة القادرة على تحمل أعباء التنمية ومسئولياتها.

وعليه إذا أراد شعب ما أن ينمو اقتصاديا وأنْ يتطور حضاريا وأن يشارك فى الحياة الدولية المتشابكة وأن يحظى باحترام المجتمع الدولى فعلية أن يُحسن تعليم أبنائه ، وتشير الدراسات والإحصاءات إلى أنه كلما زادت نسبة المقيدين بالتعليم عامة والعالى خاصة – مع الأخذ فى الاعتبار جودة العملية التعليمية – كان ذلك دليلا على تقدم المجتمع، والجدول(٢) يوضح هذا المضمون .

جدول (٢)

نسب الملتحقين بالتعليم العالى

فى بعض الدول طبقا للشريحة العمرية (١٨–٢٤)

البيان / الدولة	نسبة الالتحاق بالتعليم العالى	البيان / الدولة	نسبة الالتحاق بالتعليم العالى
كندا	٧٦%	كوريا الجنوبية	٤٢%
أمريكا	٦٦%	اسرائيل	٤٠%
الدول الاسكندنافية	٦٢%	فرنسا	٣٩%
اليابان	٥٣%	أسبانيا	٣١%

ويتضح من الجدول أن الدول التى حققت لأبنائها فرصا أوسع للالتحاق بالتعليم العالى هى دول متقدمة علميا وتكنولوجيا واقتصاديا وعسكريا ، مما يُدلل على العلاقة الارتباطية بين نسب القيد بالتعليم العالى عالى الجودة وبين مستوى التطور العلمى والتكنولوجى ونوعية الحياة ومستوى المعيشة وفائض الإنتاج فى هذه الدول ، وبالإضافة لما سبق فإن الإحصاءات تشير إلى أن "أمريكا واليابان التى حققت معدلات التحاق مرتفعة بالتعليم العالى لديها أعلى أعداد من العلماء ، فمن بين كل مليون مواطن يوجد فى اليابان (٣٥٠٠) عالم، وفى أمريكا (٢٥٠٠) عالم ، وفى أوربا (١٥٠٠) عالم، وفى أمريكا اللاتينية (٢٥٠) عالما".

وعلى الرغم مما سبق فإن نسب القيد المدرسى والجامعى فى مصر والوطن العربى مازالت منخفضة " حيث لا يزيد عدد أصحاب الشهادات العليا فى مصر عن (٦%) من جملة السكان ، على حين أنها تتراوح ما بين (٢٠ – ٣٠%) فى كثير من الأقطار الأسيوية والأوربية والأمريكية ، وحيث لا تزيد سنوات التمدرس لمن بلغ (٢٥) سنة فما فوق من

السكان فى مصر عن (٤ سنوات) على حين أنها تبلغ ما بين (٨ - ١٢ سنة) فى الدول المتقدمة"، كما أن نسبة المقيدين بالتعليم الثانوى بلغت (٦٥%) بينما وصلت هذه النسبة فى بلجيكا (٩٨%) وفى كل من السويد وكوريا (٩٦%) وكل هذا يؤكد على نتيجة مؤداها أنه لابد من الاهتمام بالتعليم وإتاحة مزيد من الموارد له وزيادة فرص الالتحاق به بهدف تنمية العنصر البشرى القادر على دفع عجلة التنمية ومواكبة متغيرات العصر .

خامسا : مؤشرات مرتبطة بالمتغيرات العالمية والمستجدات العصرية :

فقد أصبح العصر الذى نعيشه عصر سريع التغيير ، شديد التعقيد ، يموج بالتحديات المتعاظمة والثورات المتسارعة ، فهناك ثورة الاتصالات ، وثورة المعلومات ، وثورة الجينات والتخصصات البيوتكنولوجية ، والعولمة ، والحوسبة، واستخدام التكنولوجيا عالية المستوى فى مختلف ميادين العمل والإنتاج ، وهناك الثورة الإعلامية ، والتغييرات الاجتماعية السريعة ولاسيما فى طبيعة المهن والمهارات الإنسانية " إنه عصر المعلوماتية الذى بدأت ملامحه تتضح بشدة حيث الانفجار المعرفى ، ونشوء مناطق بينية جديدة بين التخصصات ، واختزال الفترات الزمنية بين إخراج نتائج البحوث العلمية وتطبيقاتها العملّية، ثم تنامى صناعة المعلومات والتقنيات المعتمدة عليها ، وتغلغلها فى نسيج الإنتاج السلعى والخدمى الحديث ".

وفى ظل هذه المستحدثات والتحديات تحول العالم إلى قرية كونية وأسقطت الحواجز والفواصل بين أجزائه ، كما تحول من مجتمع يقوم على المعالجة اليدوية للبيانات إلى مجتمع يعتمد على النظم الآلية لتداول المعلومات وتنظيمها وتوظيفها لأقصى درجة ممكنة ، كما تحول الاقتصاد من اقتصاد مبنى على الوفرة إلى اقتصاد مبنى على السرعة ، ومن إنتاج يعتمد على كثافة العمالة إلى إنتاج يعتمد على كثافة المعرفة ، وتحول النظام التربوى من نظام يقوم على أساليب تدور فى فلك اختزان المعلومات واسترجاعها إلى نظام يستند إلى التفكير والبحث والتحليل والإبداع وإعمال العقل والتركيز على العمل الذهنى وتعميقه.

ولما كان العنصر البشرى هو المحرك الرئيس لكل هذه العمليات وهو أيضا غايتها ووسيلتها ، فإن ذلك يستلزم أن يكون إنسان هذا العصر على قدر عال من الخبرة والدراية والتخصص الدقيق والمرونة وتعدد المهارات بما يمكنه من التوافق العلمى الإيجابى ، والتكيف الذكى مع هذه المستجدات العلمية والمتغيرات الاجتماعية دون إهدار لقيم وثوابت الثقافة التى ينتمى إليها ، ومن هنا تبرز أهمية التعليم العالى ، فهو المُعَوّل عليه فى تحقيق

هذه الطموحات والآمال لاقترانه بمرحلة التخصص الدقيق ولكونه المسئول عن تزويد المجتمع بحاجته من الكفاءات البشرية عالية المستوى فى مختلف المجالات ، ولكونه أداة المجتمعات فى تطويع التكنولوجيا لخدمة الأغراض والمطامح المجتمعية واستيعاب معطيات التقدم العلمى وقيادة عمليات التغيير الاجتماعى والثقافى ، "إن التعليم العالى ليس هدفا فى حد ذاته ، ولكنه أيضا آلية من آليات مواجهة التغييرات المعرفية والاجتماعية التى تطرأ باستمرار على بنية المعرفة العلمية والتكنولوجية فى ثقافة العصر الحديث ، ولذلك فإن نوعية التعليم المطلوبة للقرن الحادى والعشرين هى التعليم من المستوى الثالث Tertiary Education أى التعليم العالى Higher Education وهذا التعليم يمثل القاعدة الأساسية التى يجب أن يبنى فوقها إعداد وتدريب مستمر للمتخرجين في المرحلة الجامعية الأولى لتأهيل الكوادر البشرية المتخصصة لأداء أدوار متميزة فى عالم متغير تتسارع فيه المتغيرات بشكل غير مسبوق".

وفى ضوء ما سبق ينبغى ألا نكتفى بمجرد توسيع وتوفير فرص التعليم العالى لكل المصريين ، بل لابد من تحسين وتجويد نوعية هذا التعليم أملا فى تكوين قاعدة علمية من العلماء والباحثين قادرة على إنتاج المعرفة العلمية العصرية وتحقيق الإنتاج الذاتى للتكنولوجيا الوطنية ودخول مجال المنافسة العالمية .

تعقيب :

وخلاصة ما سبق أن ظروف المجتمع المصرى بأبعادها المختلفة ، تاريخية وسكانية وثقافية وتنموية وما بينها من تفاعل وتأثير متبادل بالإضافة لما يشهده المجتمع العالمى من متغيرات علمية ومعلوماتية وتكنولوجية وتحولات اقتصادية، كل هذا يفرض علينا تحديات كبرى لا يمكن مواجهتها إلا من خلال التوسع الكمى والتطوير الكيفى للتعليم العالى ، وإذا كان خريجو هذا التعليم يمثلون المخزون التربوى والرصيد الاستراتيجى لمصر وثرواتها الحقيقية ، وأملها فى تحقيق الآمال والطموحات والوفاء باحتياجات التنمية المستقبلية والوصول لمعدلات تنمية أفضل ، وذلك من خلال الاستفادة بطاقاتهم والتوظيف الأمثل لقدراتهم ومهاراتهم ، فهل يتم ذلك بالفعل ؟!! وهذا ما قد يكشف عنه المحور التالى من خلال مناقشة العلاقة بين التعليم العالى والعمل .

المحور الثانى:العلاقة بين التعليم العالى والعمل (نظريا - وواقعيا)

سوف يبدأ الباحث هذا المحور بإلقاء الضوء على أهمية العمل فى حياة الفرد والمجتمع، ثم ينتقل بعد ذلك إلى توضيح العلاقة بين التعليم العالى والعمل من الناحيتين النظرية والواقعية ، وأسباب اختلال هذه العلاقة .

أهمية العمل :

لا يختلف اثنان على أهمية العمل ، فالعمل هو شعار النمو والازدهار، وهو الذى يجدد الدوافع ، ويدفع صاحبه نحو الحياة ويقوى عزيمته ، كما أنه المصدر الرئيس للدخل – إن لم يكن الوحيد – ومن الصعب أن يكون هناك انسان سعيد بدون عمل ، ذلك أن حاجتنا إلى العمل تتساوى بحاجتنا إلى الطعام والشراب ، ويلخص فؤاد أبو حطب أهمية العمل عند الإنسان الراشد فى الآتى :

- أن العمل تعبير عن حاجة داخلية لدى الإنسان تدفعه نحو الاستقلال النفسى والاقتصادى ، والتعامل الفعال مع البيئة ، وتسمى هذه الحاجة دافعية الإنجاز Achievement Motivation .
- العمل مصدر لشعور الفرد بقيمته وبالتالى فإنه وثيق الصلة بتقديره لذاته وتحديد هويته.
- أن العمل له أهميته الاجتماعية للفرد إلى جانب أهميته الشخصية، فهو مصدر للمكانة الاجتماعية وبه يقدم الراشد إلى الآخرين شيئا له قيمة،سواء أكان ذلك إنتاجا أم خدمة،كما أنه يهيئ لصاحبه فرصا كثيرة للمشاركة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعى .

وبالإضافة لما سبق فإن للعمل أهميته فى حياة المجتمع ، فهو مؤشر اقتصادى ، وسبب رئيس فى زيادة الإنتاج ، ويحضرنا فى ذلك النموذج اليابانى وما حققه من طفرة اقتصادية وتكنولوجية بسبب حبه للعمل واتقانه والتفانى فيه، كما أن العمل قيمة تحث عليها الشرائع والأديان السماوية ، فقد قرن الدين الإسلامى الإيمان بالعمل الصالح وجعل الأجر والثواب فى هذه الحالة بلا حدود، " إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ كَانَتْ لَهُمْ

جَنَّاتُ الْفِرْدَوْسِ نُزُلًا خَالِدِينَ فِيهَا لَا يَبْغُونَ عَنْهَا حِوَلًا " (سورة الكهف ، آية١٠٧ ، ١٠٨)" إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا"(سورة الكهف آية٣٠)، "إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ فَلَهُمْ أَجْرٌ غَيْرُ مَمْنُونٍ"(سورة التين، آية ٦)، "إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ"(سورة العصر،آية٣) كما جاء فى السنة النبوية الشريفة " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه " ، و"هذه يد يحبها الله ورسوله " أى اليد المتعبة من العمل، كما قال سيدنا عمر بن الخطاب رضى الله عنه للرجل المنقطع للعبادة فى المسجد " أخوك أفضل منك " أى أخاه الذى يسعى عليه.

العلاقة بين التعليم العالى والعمل نظريا :

يمكن القول أن العلاقة بين التعليم والعمل هى علاقة ترابط وتكامل بحيث يصعب الفصل بينهما ، لدرجة أن البعض يرى أنهما شئ واحد حتى فى الحروف المكونة للفظ مع اختلاف موضع اللام ، كما كان ولا يزال التعليم هو الأداة الرئيسة فى تنمية الإنسان وإكسابه المهارات الدقيقة ، ويوضح نادر فرجانى هذا المعنى بقوله : " إن التعليم والعمل وجهان أساسيان للنشاط الإنسانى فى كل المجتمعات البشرية ، فالتعليم يعنى إكساب الفرد المعارف والقدرات والمهارات والتوجهات الاجتماعية ، بينما يعنى العمل توظيف هذه المهارات وتلك المعارف فى النشاط الاقتصادى والاجتماعى ، أى فى إنتاج السلع والخدمات بالمعنى الواسع، وفى ضوء هذه العلاقة أكد قانون تنظيم الجامعات على دور الجامعات فى تنمية الثروة البشرية وعلى مسئولية الجامعة فى تزويد المجتمع بحاجته من القوى البشرية الفنية المدربة فى مختلف قطاعات الإنتاج ، حيث ينص فى مادته الأولى على أن تختص الجامعات بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعى والبحث العلمى الذى تقوم به كلياتها أو معاهدها فى سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا ، متوخية فى سبيل ذلك المساهمة فى رقى الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الإنسانية ، وتزويد البلاد بالمتخصصين والخبراء فى مختلف المجالات وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدم والقيم الرفيعة ليساهم فى بناء وتدعيم المجتمع وصنع مستقبل الوطن وخدمة الإنسانية ، وتكفل الدولة استقلال الجامعات بما يحقق الربط بين التعليم العالى وحاجات المجتمع والإنتاج"

ولما كان الإعداد للعمل من أبرز وأقدم وظائف الجامعة ومعاهد التعليم العالى ، فإن العمل – أو الوظيفة – يعتبر بمثابة مكافأة ينتظرها المتعلم بعد تخرجه ، وفى دراسة مسحية قام بها معهد جالوب Gallup لمعرفة الإجابة حول السؤال الأساسى التالى وهو : لماذا يبعث الناس بأبنائهم للتعليم ؟ كانت أكثر الإجابات شيوعا هى الحصول على فرصة عمل مناسبة ،

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج البحث الذى أجراه المعهد الدولى للتخطيط التربوى IIEP لدراسة محددات الطلب الاجتماعى على التعلم العالي فى عدد من الدول المتباعدة وكانت النتائج كما يوضحها الجدول(٢)

جدول (٢)

أسباب الالتحاق بالتعليم العالى فى بعض الدول

الأسباب / الدول	الوظيفة	الدراسة لذاتها	المنح والهبات	أسباب أخرى	المجموع
الهند	٦٣	٢١	١١	٥	١٠٠
أندونيسيا	٧٢	٨	٠,٤	١٩,٦	١٠٠
الفلبين	٨٦	-	-	-	-
زامبيا	٨٥	٩	١	٥	١٠٠
تنزانيا	٩٥	٤	١	-	١٠٠
اليمن	٦٩	٩	-	٢٢	١٠٠
السودان	٧٠	٢٣	-	٧	١٠٠
بتسوانا	٩٥	٥	-	-	١٠٠
سيرلانكا	٥٦,٥	-	-	-	-

وكما هو واضح من الجدول (٢) أن عامل الوظيفة وضمان فرصة عمل مناسبة يشكل أهم العوامل التى تدفع الطلاب للالتحاق بالتعليم العالى ، يليه فى الترتيب عامل الدراسة لذاتها، وعوامل أخرى أقل تأثيرا ، وفى هذا إشارة إلى أن فرصة الحصول على عمل مناسب كأحد الأسباب التى تدفع الطلاب للالتحاق بالتعليم العالى ليست مقصورة على المجتمع المصرى ، وإنما ينطبق ذلك على الأقطار الأخرى على الرغم من التباين فى الظروف .

ومن ناحية أخرى فإن شكل وطبيعة العلاقة بين التعليم العالى وسوق العمل تعتبر بمثابة مؤشر على جودة التعليم العالى ومدى استثمار الثروة البشرية ، وبمعنى أوضح فإن الوصول إلى حالة الاتزان بين مخرجات التعليم العالى من عمالة متعلمة واحتياجات المجتمع من هذه العمالة - الحالة المثالية - يعطى دليلا واضحا على ارتفاع معدلات الكفاية الخارجية للتعليم العالى فى ارتباطه بالنظام الاقتصادى والاجتماعى لتلبية حاجات المجتمع من أيدى عاملة تتطلبها مواقع العمل والإنتاج والخدمات ، والعكس صحيح ؛ حيث إن حدوث

خلل فى هذه العلاقة سواءً بالزيادة أم بالنقصان يمثل نوعا من القصور التعليمى Educational Deficit حيث إن المخرجات التعليمية – فى حالة الزيادة – لا تلقى الطلب الفعال فى أسواق العمل بالدرجة المطلوبة ، وهذا معناه استثمار فى التعليم دون عائد ، ولا يختلف الأمر كثيرا فى حالة نقص المخرجات التعليمية فى بعض التخصصات حيث إن ذلك يعنى عزلة الجامعات وضعف تفاعلها مع قطاعات العمل والإنتاج وبطء حركتها فى مواكبة التطورات والتغييرات وخصوصا تلك التى تحدث فى طبيعة المهن والمهارات الإنسانية.

العلاقة بين التعليم العالى والعمل على أرض الواقع :

يتضح من المناقشة النظرية السابقة مدى التلاحم والتكامل بين التعليم العالى والعمل ، فإذا ما حاولنا استطلاع شكل هذه العلاقة على أرض الواقع لوجدنا أن هناك هوة واسعة بينهما، ومن مظاهر ذلك أن سوق العمل أصبح يلفظ أعدادا كبيرة من خريجى الجامعات والمعاهد العليا إلى الحد الذى جعلهم يقبلون بعمل أدنى من العمل الذى أهلتهم كلياتهم ومعاهدهم لمزاولته أو يعملون بعمل يختلف عن اختصاصهم ، وقد بدا ذلك واضحا عند تعيين العشرين الأوائل من خريجى الكليات والمعاهد طبقا لخطة وزارة التنمية الإدارية – والمعتمدة من مجلس الوزراء فى ٢٠٠٠/١٢/٥م – فعلى مستوى كلية التربية بالمنصورة التى يعمل بها الباحث لوحظ أن من تم تعينهم فى الكلية من هؤلاء المتفوقين عملوا فى وظائف وأعمال كتابية وإدارية بشئون الطلاب وشئون الخريجين والعلاقات الثقافية ورعاية الشباب .....وغيرها ، وهى وظائف لا تتفق مع تخصصاتهم لا من قريب ولا من بعيد ، كما أنها لاتشبع طموحاتهم ، وقد ظهر ذلك من خلال بعض المناقشات المفتوحة التى دارت بين الباحث وبعض هؤلاء المعينين ، وهذه صورة واضحة من صور الهدر التعليمى كما أنها مظهر من مظاهر البطالة المقنعة .

وهناك بعض الخريجين يضطر للاشتغال ببعض الأعمال الحرفية كالسباكة والنقاشة وأعمال البناء وتقديم الخدمات فى الفنادق والنوادى ، وقد يسرنا ذلك التصرف من قبل شباب الجامعة حينما يقبلون على مثل هذه الأعمال ، ولكن يجب ألا يفوتنا مقدار الخسارة التى تحملتها الدولة والأسرة فى تعليم الخريج الجامعى ، هذا بخلاف تكلفة الفرصة الضائعة، أى مقدار العائد الذى كان يمكن أن يحققه الخريج لو أنه اشتغل طوال سنوات الدراسة ، بالإضافة إلى أنهم لم يُعدوا أصلا لممارسة هذه الأعمال ومعنى ذلك أنهم يبدءون هذه الأعمال من الصفر كما أن خبرتهم بها تتكون من خلال عمليات التقليد والمحاولة والخطأ ولذا فهم غالبا لا يصلون إلى حد الإتقان فى هذه الأعمال ، ويترقبون أى فرصة عمل أو

وظيفة حكومية فإذا ما تحقق لهم ذلك تركوا الاشتغال بهذه الحرف ، وقبل كل هـذا وذاك فالمفروض أن التعليم العالى يعد طلابه للقيام بالأعمال التى تتطلب مستوى عالٍ من المهـارة والتخصص الدقيق ، وليس للاشتغال بهذه الحرف التى يمكن أن يؤديها حتى غير المـتعلم ، وهنا تثار أسئلة كثيرة وتوضع علامات استفهام .... لماذا كل هذا التعب والمعاناة ؟!!

وهناك أعداد أخرى من خريجى التعليم العالى قد لا تجد فرصة العمل اليدوى أو لا تريد أن تُقبل عليه وتئن بوقت فراغ كبير فى النوادى والمقاهى والشـوارع فــى صـورة بطالـة صريحة فى سن الشباب والطاقة والقدرة على العمل –ناهيك عن الآثار والأضـرار المترتبـة على ذلك كما سيتضح فى موضع لاحق – وبالإضافة لما سـبق فـإن سـعداء الحـظ ممـن يلتحقون بوظائف تتمشى مع تخصصاتهم الجامعية ، وهم قلـة قـد لا يسـتطيعون الوفـاء بمتطلبات المهنة لتدنى مهاراتهم الفنية والعملية " ممـا يسـتلزم أن تقـوم الجهـات التـى سيعملون فيها بتنظيم برامج تدريب قصيرة المدى لمدة أشهر ، أو طويلة المدى لمـدة سـنة أو أكثر كى يكتسبوا المعلومات والخبرات العملية اللازمة لممارسة العمل ، وهنـاك يكتشـف الخريجون أنهم أضاعوا عمرا طويلا بلا طائل ، داخل الحرم الجامعى ، وأن جزءا كبيرا مـن معلوماتهم ومعارفهم لا علاقة له بمتطلبات التخصص الذى أعدوا له".

كما أنه فى ظل زيادة أعداد الخريجين وتقلص فرص العمل أصبحت عمليات التوظيـف تخضع لبعض المعايير التى قد لا ترتبط بمؤهلات وكفاءات الأفراد ؛ مثلما حدث مـؤخرا فـى عمليات توظيف بعض العاملين بالمعاهد الدينية الأزهرية المنشأة حديثا من معلمين وإداريـين وعمال مقابل مبالغ مالية يدفعونها كنوع من التمويل الذاتى لهذه المعاهد ، على الـرغم مـن وجود أعداد كبيرة من خريجى كليات التربية التابعة لجامعة الأزهر والكليات الأخرى المعدين للقيام بوظائف التدريس فى هذه المعاهد ، فى ضوء المعايير العلمية المعمول بهـا ، كمـا أن الأمر لا يخلو أحيانا من تدخل ذوى النفوذ كأعضاء مجلس الشعب وغيـرهم لصـالح بعـض الراغبين فى التعيين ، ومعنى ذلك أن فرصة أبنـاء الأغنيـاء وذوى النفـوذ فــى عمليـات التوظيف أفضل من نظرائهم الأقل ثراء ونفوذا ويعلق نادر فرجانى على هذه الظاهرة بـأن أبناء الفقراء يعانون أعلى معدلات البطالة ، وأبناء الأغنياء يتمتعون بأدنى معدلات البطالة ، وكأن المجتمع المصرى يعاقب على التعليم ، ولكن يعاقب أبناء الفقراء بدرجة أشد من أبنـاء الأغنياء".

وتأسيسا على ما سبق فإن هذه الصور المختلفة من بطالة الجامعيين تثبـت أن هنـاك خللا جوهريا فى حالة التكيف والتوافق التى يجب أن تكون بين التعليم العالى والعمل ، حيـث

يتجه الفرد إلى التعليم العالى - على وجه الخصوص - أملا فى أن يحمى نفسه من البطالة ويبذل فى سبيل تحقيق ذلك العمل الشاق والتضحيات العديدة ثم يصطدم بالواقع المؤلم وكأن هذا التعليم كان السبب فى تعطيله ، ويرى عبد الله عبد الدايم "أن التعليم بشكله الحالى لا يغير فى نهاية الأمر من جوهر مشكلة البطالة تغييرا جذريا فى بلادنا ، ولا يعدو عن كونه يؤجل وقوع البطالة لدى الأفراد عدة سنوات ، حتى ينتهوا من دراستهم ، وكأنه غالبا يحيل العاطلين العاديين إلى عاطلين مقنعين مثقفين وهذا أدهى"!! ويضيف أحمد المهدى عبد الحليم أن " هذه الظواهر تشير بجلاء إلى كمال الانقطاع بين التعليم وسوق العمل وأن التعليم فى مصر بدلا من أن يكون وسيلة للتنمية الشاملة أصبح يمثل مشكلة للاقتصاد القومى وأضحى مصدرا لتخريج أعداد كبيرة من الشبان العاطلين عن العمل وهم قرينة واضحة على سوء استثمار الدولة فى التعليم ، هذا بجانب أنهم يشكلون أيضا مصدرا من مصادر القلق الاجتماعى" وهكذا تقوم بين التعليم العالى والعمل فى مصر علاقة متأزمة قد تتضح أسبابها فى الجزء التالى.

أسباب اختلال العلاقة بين التعليم العالى والعمل فى مصر :

١- *انفصال سياسة التعليم عن خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية :*

حيث لا توجد فى مصر سياسة تعليمية واضحة المعالم تكفل المواءمة أو التقارب بين مخرجات التعليم واحتياجات خطط التنمية وسوق العمل من القوى البشرية على المستويين الكمى والكيفى ، وهذه الإشكالية ذات شقين ، الأول منهما يتمثل فى الافتقاد لقاعدة بيانات دقيقة توضح احتياجات خطط التنمية من الكوادر البشرية الجامعية سواء على المدى القريب أم البعيد فى مختلف التخصصات حتى تسترشد بها الجامعات والمعاهد فى عمليات القبول والإعداد والتدريب ، أما الشق الثانى : فيتمثل فى أن سياسة القبول بالتعليم العالى تعتمد بشكل أساسى على استيعاب الأعداد المتدفقة من الثانوية العامة ، كما لو كان ذلك نوعا من امتصاص الحماس الجماهيرى المتصاعد ومقابلة الطلب الاجتماعى المتزايد على التعليم العالى ، وفى ذلك تقول نادية جمال الدين : "إن سياسة القبول بالجامعات موجهة بقرار سياسى يستوجب استيعاب الحاصلين على الثانوية العامة لأسباب عديدة ، ونتيجة لضغط الظروف الاقتصادية ، حيث توضح مؤشرات القبول أن التوسع فى القبول إنما يتم فى الكليات الأقل تكلفة على حساب الكليات التى يشتد الطلب على خريجيها" يضاف لما سبق أنه ليست هناك خطة مستقبلية لتشغيل هؤلاء الخريجين والاستفادة بطاقاتهم .

٢- تدنى المستوى المهارى للخريجين وضعف قدراتهم على مواكبة متطلبات المهن العصرية :

حيث أشار البنك الدولى فى أحد تقاريره عن التعليم فى إفريقيا إلى أربعة مثالب متداخلة تواجه إسهام التعليم العالى فى التنمية بهذه الدول وهى :

- أن مخرجات التعليم العالى لم تعد مناسبة لظروف ومتطلبات التنمية .
- أن نوعية هذه المخرجات يبدو منها التدنى والتدهور .
- أن تكلفة المخرجات أو الخريجين عالية بدون مبرر .
- العائد أو المردود الاجتماعى قليل .

كما جاء فى تقرير صادر عن لجنة الانتاج الصناعى والقوى العاملة بمجلس الشورى "أن التعليم يقدم للسوق منتجا راكدا بشكل بطالة" وقد يكون ذلك راجعا لعوامل منها : التوسع الكمى غير العادى والذى يكون فى الغالب على حساب جودة التعليم ، وغنى البيان أن زيادة الكثافة الطلابية تلقى عبئا كبيرا على أماكن وقاعات الدروس ، وكذلك على التدريبات العملية ، كما تؤثر أيضا على ممارسة الأنشطة الطلابية وعلى التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب .

كما أن التباطؤ فى عمليات المسح الدقيق لهيكل المهن السائدة فى سوق العمل وتوصيفها وما يطرأ عليها من تغيير وتحديد المهام الواجب توافرها فى المنتج التعليمى جعل الجامعات ومعاهد التعليم العالى تعد طلابها بشكل لا يخضع لمعايير محددة ودقيقة فى هذا الجانب ، بالاضافة إلى أن هناك فجوة تكنولوجية بين قطاعات الإنتاج والجامعات ؛ فالأولى أسبق فى استخدام وتطبيق التكنولوجيا الحديثة ، وبمعنى أوضح أن الأجهزة والمعدات المستخدمة فى المصانع وغيرها من المؤسسات الإنتاجية أحدث مما يتدرب عليه الطلاب فى مؤسسات التعليم العالى ، ولذا يكتشف هؤلاء الطلاب بعد تخرجهم أن مهاراتهم الفنية لا ترقى لمستوى التعامل مع هذه التكنولوجيا الحديثة ومتغيرات العصر ، وأن عليهم أن يطوروا مهاراتهم التخصصية بشكل أو بآخر ولذا فإن أصحاب الأعمال لا يثقون كثيرا فى مهارات وكفايات خريجى التعليم العالى وخاصة الجدد منهم .

٣- الخلل فى التوازن النوعى بين مخرجات التعليم العالى والحاجات الفعلية من العمالة الجامعية التى تتطلبها سوق العمل :

فهناك بعض الأعمال والمهن تشكو من عجز فى العمالة اللازمة لها ، وأخرى تتسم بالفائض عن حاجتها الفعلية وفى مقابل ذلك هناك كليات تعانى من تضخم أعداد المقيدين

والمتخرجين فيها على الرغم من ضآلة الطلب عليهم فى سوق العمل ،ولعل الإحصاءات الخاصة بأعداد المقيدين فى الكليات النظرية والعملية والمتخرجين فيها توضح هذا المعنى ،والتى يتضمنها الجدول (٣).

جدول (٣)

أعداد المقبولين والمقيدين بالجامعات المصرية فى العام ١٩٩٨/٩٧م والمتخرجين فيها عام ١٩٩٧/٩٦ حسب نوع الدراسة (نظرية – عملية)

الأعداد البيان	مجموع الأعداد	الكليات النظرية		الكليات العملية	
		العدد	%	العدد	%
المقبولون عام ١٩٩٨/٩٧	٢٤٠٩٠٤	١٦٠٦٩٢	%٦٦,٧	٨٠٢١٢	%٣٣,٣
المقيدون عام ١٩٩٨/٩٧م	١٠٤٣٧٦٥	٧٢٢٠٨١	%٦٩,٢	٣٢١٦٨٤	%٣٠,٨
المتخرجون علم ١٩٩٧/٩٦	١١٨٣٠٩	٨٥٢١٥	%٧٢,٠٣	٣٣٠٩٤	%٢٧,٩٧

يتضح من الجدول (٣) أن نسبة المتخرجين فى الكليات العملية (%٢٧,٩٧) يقابلها نسبة (%٧٢,٠٣) فى حالة الكليات النظرية ، على الرغم من أن معظم خريجى هذه الكليات غالبا ما يشكلون فائضا فى سوق العمل ، وقد يكون ذلك راجعا لعوامل منها :

- طبيعة الدراسة فى هذه الكليات النظرية وقدرتها الاستيعابية ؛ حيث يمكنها امتصاص العدد الأكبر من خريجى الثانوى العام بالقياس إلى القدرة الاستيعابية للكليات العملية وهذا يتوافق مع توجهات السياسة التعليمية التى تسعى إلى تلبية الطلب الاجتماعى على التعليم .
- صعوبة المواد المؤهلة للكليات العملية مثل الرياضيات والعلوم وحاجة الطالب إلى دروس خصوصية فيها ، بالإضافة إلى طبيعة الدراسة فى الكليات العملية وما تستلزمه من مصروفات أكثر لشراء الأدوات والخامات ، بالإضافة إلى ضرورة انتظام الطالب فى التدريبات العملية ، كل ذلك يشجع بعض الطلاب على الالتحاق بالكليات النظرية.

- طالما أن البطالة أصبحت سمة مشتركة بين خريجى معظم الكليات (النظرية والعملية) وإذا كان من الضرورى الحصول على مؤهل جامعى، فأسهل الطرق وأرخصها لذلك هى الحصول على الثانوية العامة (الشعبة الأدبية) والالتحاق بإحدى الكليات النظرية دون النظر للنتيجة المترتبة على ذلك .

وقد قدم فولتون و وليامز Fulton & Williams طريقة جديدة اقترحا فيها أنه يمكن الحد من فائض خريجى الجامعات فى بعض التخصصات وندرتهم فى تخصصات أخرى عن طريق استثمار جدى أكبر فى مجالات الإرشاد والتوجيه المهنى بحيث يحصل الطلاب قبل التحاقهم بالجامعة على معلومات كافية وكاملة ليس فقط عن شروط القبول والمناهج ، ولكن عن احتمالات فرص العمل والاستخدام لعدة أعوام مقبلة ، ويمكن تعزيز ذلك عن طريق دراسات نظامية لبعض الوقت Part - Time وبرامج التعليم المستمر ، وتلك الاقتراحات قد تساعد الأفراد على التجاوب مع تغييرات سوق العمالة بصورة أكثر فعالية.

٤ - *سياسة التوظيف الحكومى :*

حيث اتبعت الحكومة المصرية منذ عام ١٩٦٤ سياسة قوامها توظيف جميع الخريجين دون مراعاة للطاقة الاستيعابية الحقيقية لحاجة السوق إلى العمالة، وألزمت نفسها بتوظيف أية أعداد جديدة من العمالة فى القطاعات المختلفة دون مراعاة للقوانين الاقتصادية التى توضح كيفية تحديد نسب مشاركة عوامل الإنتاج فى أى عملية انتاجية أو قطاع إنتاجى، أى أن توظيف الخريجين تم فى ضوء اعتبارات سياسية وليس على أساس اقتصادى وتخطيطى، وقد يكون ذلك راجعا لطبيعة القوانين الاشتراكية المطبقة فى دلك الوقت ، فالحكومة هى التى كانت تمتلك كل شئ تقريبا من مصانع ومؤسسات ، وعليه فلابد أن تكون عملية توظيف الخريجين عن طريق الحكومة وفى المؤسسات الحكومية ، وقد ترتب على ذلك تضخم أعداد العاملين فى القطاعات الحكومية دون أن يقابله إنتاج حقيقى ، وكان من المتعذر الاستمرار فى هذه السياسة مما دفع الحكومة إلى إرجاء سرعة تعيين الخريجين فور تخرجهم ، ثم التخلى تدريجيا عن سياسة التوظيف الكامل منذ الثمانينات ، وأصبحت قضية توظيف الخريجين معضلة كبرى أمام المسئولين ، ومن ثم كان التراكم السنوى لفائض الخريجين ممن لم تتاح لهم فرصة عمل مناسبة .

وعلى الرغم من أن سياسة ضمان تعيين الخريجين كانت تعطى الطلاب وأولياء أمورهم إحساسا بالأمان ، إلا أن سلبياتها كانت أكثر ؛ فقد ساهمت فى تفاقم مشكلة البطالة المقنعة ، وتكدس الموظفين دون تحديد لاختصاص كل منهم، مما ينجم عنه ضياع

المسئولية فيما بينهم، وزيادة الأعباء المالية التى تتحملها الدولة ، وفى ذلك يقول د. محمد ذكى أبو عامر – وزير التنمية الإدارية : "أن من يحل مشكلة البطالة الصريحة بالبطالة المقنعة كمن يلقى نفسه فى النهر اتقاءً للبرد" ، كما أنها قد تكون سببا فى إضعاف روح التفوق والتنافس بين الطلاب على اعتبار أن الحصول على الشهادة الجامعية – بأى مجموع – يكفى للتعيين ، هذا بالإضافة إلى أن ظروف المجتمع الحالية لم تعد تسمح بالعودة لتطبيق هذه السياسة .

٥- التحولات الاقتصادية وتطبيق سياسة الخصخصة :

فى ضوء الأوضاع السابقة وتحول عمليات الإنتاج من عمليات تعتمد على كثافة العمالة إلى عمليات تعتمد على كثافة المعرفة وحسن توظيفها ، كان لابد من إعادة النظر فى السياسات الاقتصادية المطبقة ، والبحث عن سياسات جديدة تساير التحولات الاقتصادية التي يشهدها المجتمع وتحاول إصلاح أوجه الخلل القائمة بعد تفشيها داخل الاقتصاد القومى وانتقالها من قطاع إلى آخر ، لذا لجأت الدولة إلى تطبيق سياسة التحرر الاقتصادى والتى تعتمد على الخصخصة كأحد محاورها الرئيسة ، وهى تعنى " نقل ملكية أو إدارة نشاط اقتصادى إما جزئيا أو كليا من القطاع العام إلى القطاع الخاص".

وكان من الضرورى الاستغناء عن نسبة من العمالة فى ظل عملية الخصخصة، وهؤلاء بدورهم يعودون ليزاحموا شباب الخريجين فى البحث عن فرص عمل بديلة ، هذا بالإضافة إلى أن القطاع الخاص يُوظف أدنى عدد ممكن من العمالة يمكنه من مزاولة نشاطا معينا بمهارات عالية ، بهدف تقليل النفقات وتعظيم الأرباح ، وهذا يعنى تزايد الاتجاه نحو تخفيض فرص العمل أمام الباحثين عنها.

وعلى المستوى الدولى فإن هناك مجموعة من التحولات الكبرى ؛ مثل سيطرة مفاهيم وآليات السوق على النشاط الدولى دون اعتبار للقيم الاجتماعية والأخلاقية ، وظهور التكتلات الاقتصادية والشركات العملاقة عابرة القارات وسيطرتها على مقدرات الأمور ، وتحرير التجارة العالمية ، وفتح الأسواق المحلية وإغراقها بمنتجات الدول الكبرى ، وفى ظل هذه الأوضاع قد تنخفض القدرة التنافسية للمنتج المحلى نظرا للفارق فى عناصر الجودة والسعر ، وهذا ما نلاحظه فى رواج الصناعات الصينية – على سبيل المثال – فى السوق المصرية سواء أكان ذلك فى الملابس الجاهزة أم فى لعب الأطفال أم فى الأجهزة الالكترونية وغيرها ، مما قد يضطر بعض الوطنيين من أصحاب هذه الصناعات إلى تجميد

نشاطهم والنتيجة النهائية تقلص فرص العمل ، مما يفرض على الدول النامية تحديات أكبر لخلق نمو مضطرد فى عوامل التنافس .

٦ - تقلص فرص العمل بالسوق العربية وتيارات الهجرة المرتدة :

حيث تقلصت فرص العمل بالسوق العربية بعد أن أوشكت دول الخليج العربى على الانتهاء من مشاريع البنية الأساسية ، وبعد انخفاض أسعار البترول، وأيضا بعد أن توسعت فى التعليم وتخريج أعداداً لا بأس بها لتحل محل العمالة الأجنبية وخصوصا فى الوظائف الإشرافية والإدارية ، وبعد قيام حرب العراق مع الكويت وفرض الحصار على العراق ، مما اضطر أعداداً كبيرة من العمالة المصرية إلى العودة لأرض الوطن ، وهؤلاء العائدين على نوعين ، الأول : كانوا من العاملين فى الحكومة ويرغبون فى العودة إلى وظائفهم السابقة التى شُغلت بغيرهم ولم تعد فى حاجة إليهم مما زاد من حجم البطالة المقنعة، والثانى : لم تكن لهم وظائف قبل سفرهم وهم الآن يبحثون عن وظائف ، وهم بذلك يزاحمون الخريجين الجدد فى طابور الباحثين عن عمل ، خاصة بعد أن أصبح لهم رصيد بنكى يجعل بعضهم يأنف من العمل اليدوى ، بالإضافة إلى أن سوق العمل العربية لم تعد تستوعب أعدادا جديدة من العمالة المصرية إلا فى أضيق نطاق ومن ذوى الخبرة الطويلة والمهارات العالية وهذا لا يتوفر فى حديثى التخرج .

٧- التوسع فى تطبيق التكنولوجيا الحديثة :

حيث إن التوسع فى تطبيق التكنولوجيا الحديثة مع تنامى ثورة المعلومات وثورة الاتصالات ساعد على اختزال العامل البشرى التقليدى ، وبعد أن كان العمل يؤدى بمجموعة من العاملين أصبح نفس العمل يؤديه شخص واحد يجيد التعامل مع الآلة التى تقوم بكل شئ تقريبا " وأصبحنا نعيش مرحلة تاريخية فى تطور منظومات الإنتاج تقابل - بصورة معاكسة - هذه الحالة التاريخية للتوظيف الواسع الذى قامت به الرأسمالية فى ظل نمو وازدهار الصناعات التحويلية خلال القرنين الماضيين ، حيث حشدت أعدادا هائلة من البشر من مستويات مهنية مختلفة للعمل فى المصانع وإدارة عجلات الإنتاج ، هذا الدخول الهائل لسوق العمل الذى شهدته البشرية من قبل نشاهد اليوم خروجا هائلا يقابله" وفى الولايات المتحدة الأمريكية تم القضاء على (١,٨ مليون) وظيفة فى الفترة ما بين ١٩٨١ - ١٩٩١م وكان فقدان هذه الوظائف وتراجع المهن ليس فقط بالنسبة لفئة العمال ، ولكنه امتد على نطاق واسع ليشمل الإدارة الوسطى". ولما كانت التكنولوجيا تمثل واحدا من أهم تحديات هذا العصر ، فإن نقلها وإنتاجها والتعامل معها بنجاح يتطلب مستوى عالٍ من

الكفاءة البشرية ومهارات تكنولوجية متطورة، وهذا ما لا يتوافر في غالبية مخرجات التعليم العالى بشكلها الحالى ومن ثم يلفظها سوق العمل.

٨ -بطء النمو الاقتصادى وضعف قدرته على مواجهة التدفق فى القوى العاملة:

يتفق البحث الحالى مع الآراء التى تتعامل مع مشكلة البطالة على أنها نقص فى فرص العمل الحقيقية قبل أن تكون تعبيرا عن فائض فى العمالة المؤهلة ، ويدعم تركى هذا الرأى حينما تناول " عطالة المتعلمين على أنها مؤشر لفساد الاختيارات الاقتصادية للدولة ، ولتوقف النمو الاقتصادى الوطنى وعجزه عن إتاحة فرص عمل جديدة تستوعب طاقات شبابنا ، ولا يمكن أن يكون التوسع فى إتاحة فرص التعليم أمام الشباب سببا من قريب أو بعيد لهذه المشكلة " ويضيف على عبد ربه " إن المشكلة فى مصر لا تتمثل فى تكاثر الإنسان المصرى فى حد ذاته أو فى تناسله من الناحية البيولوجية ، ولا هى فى الإمكانات والموارد الطبيعية المتاحة ولكن المشكلة الأساسية تتمثل فى ضعف استخدام وتوظيف ما تملكه مصر من ثروات بكر طبيعية وبشرية لتصل إلى المستوى الأمثل من الاستخدام من خلال إدارة فعالة للاقتصاد المصرى تستطيع ترشيد الموارد الطبيعية وتحويلها من خلال الثروة البشرية إلى عمل وإنتاج، وفتح فرص عمل للبطالة المصرية من الشباب المتعلم وغير المتعلم"، ويحضرنا فى ذلك النموذج الصينى ، وكيف تغلب على مشكلة البطالة لهذا الكم الهائل من البشر ، حيث يصل عدد سكانها إلى خمس سكان العالم (١,٣مليار نسمة) تقريبا ، ثم الانطلاقة المفاجئة فى عمليات التصنيع والتصدير على المستوى العالمى.

وقد يرجع هذا البطء الاقتصادى وتقلص القطاع الإنتاجى لأسباب منها ؛ كثرة الحروب التى خاضتها مصر وما ترتب على ذلك من استنزاف الاحتياطات النقدية ، وضعف القدرة على تكوين المدخرات ، وعمليات التراكم مع استفحال مشكلة الديون الخارجية ، ونمو القطاعات الخدمية على حساب القطاعات الإنتاجية وتكدس الموظفين وزيادة نسبتهم عن الحاجة الفعلية للعمل ، والفشل فى وضع الشخص المناسب فى المكان المناسب ، والإنفاق المبالغ فيه على الجوانب الترفيهية وغير الاستثمارية ، وسوء الإدارة ، وغياب نظام فعال يربط الحوافز بالإنتاج ، وفى دراسة أعدتها الإدارة العامة للشئون الاقتصادية بجامعة الدول العربية ، "أوضحت أن العديد من الدول العربية سوف تعانى من زيادة معدل البطالة بها مع

بدء العمل باتفاقية الجات نتيجة تدنى معدل نمو الانتاج العربى على مستوى العالم ، حيث تصل نسبة الانتاج الزراعى (١,٥%) والصناعى (٠,٥%) من الانتاج العالمى "

وإذا كان البعض ينادى بالفصل بين الحصول على الشهادة العلمية – التى هى حق من حقوق المواطن – وبين الحصول على الوظيفة ، وأن على المواطن أن يبحث عن وظيفته فى سوق العمل متسلحا بشهادته ومهاراته ، فإن ذلك لن يتحقق إلا فى بيئة نامية اقتصاديا ومشجعة على النمو الاقتصادى – وما أكثر العوامل المؤهلة لذلك فى مصر من شواطئ ممتدة، ونيل عذب ، وتربة خصبة، وموقع استراتيجى ، ومناخ معتدل ، وثروات طبيعية كثيرة– ، كما يستلزم أيضا تهيئة المناخ الإدارى " وتغيير المفاهيم نحو العمل والغاية منه وتغيير العلاقة مع المواطن إلى علاقة خدمة بدلا من علاقة المنحة ، وبحيث يصبح جهاز الخدمة المدنية جهاز خدمة حقيقية وظيفته تقديم الخدمة وتهيئة المناخ لعطاء الفرد وإبداعه، وليس جهاز وصاية أو عطايا".

٩ – سيادة بعض القيم الاجتماعية التى تفضل العمل الحكومى على العمل فى القطاع الخاص والعمل الحر ، والعمل المكتبى على العمل اليدوى :

فمن الملاحظ أن هناك عودة للتهافت على العمل الحكومى فى الآونة الأخيرة ، وقد يكون ذلك راجعا للمكانة الاجتماعية ، وتحقيق عنصر الأمان المتمثل فى الدخل الثابت – على الرغم من ضعف المرتبات الحكومية – والمعاش المستقر ، وتجنب تحكم صاحب العمل فى حالة القطاع الخاص، وضعف ثقافة العمل الحر ، وهذا يجعل الكثير من الجامعيين لا يعتبرون العمل فى القطاع الخاص أمرا واردا ، وإذا ما فعلوا ذلك فلمدة مؤقتة حتى يأتى العمل الحكومى ، وحتى البعض منهم ممن نجح فى ممارسة العمل الحر ، وأصبح صاحب عمل خاص به ، فإن هذا لا يمنع من الجمع بين هذا العمل والوظيفة الحكومية .

والصورة السابقة قد تنطبق هى الأخرى على العمل المكتبى فى مواجهة العمل اليدوى، وهذه النظرة الأفلاطونية توارثتها الأجيال وتذكر كتب التراث أن حكيما من قدماء المصريين أوصى ابنه قائلا له ؛ لا تكنْ زارعا أو صانعا وكن موظفا تصبح قريبا من الحكومة مُجاب المطلب ، وقد دعمت السياسة التعليمية هذه الاتجاهات حينما جعلت التعليم الفنى للطلاب الأقل تفوقا والتعليم الأكاديمى للطلاب المتفوقين ، ومن ثم ارتبط التعليم العالى فى مصر بالوجاهة الاجتماعية والتطلع إلى مستويات وأساليب الحياة الغربية ، وقتل

ارتباطه بالعمل المنتج وفى ذلك يقول حامد عمار: " إن واقع التعليم مازال ينمى المعارف والمهارات الانتاجية بمتوالية حسابية ؛ بينما ينمى التطلعات والتوجهات الاستهلاكية للسلع والخدمات بمتوالية هندسية" وهذا يتنافى مع المفهوم الاستثمارى للتعليم، ويلزم لذلك تغيير مفاهيم الأفراد نحو التعليم والعمل ، وربط التعليم بالعمل المنتج ودعم ثقافة العمل الحر .

تعقيب :

مما سبق يتضح أن هناك العديد من العوامل التى تساهم فى إحداث الخلل وزيادة حجم مخرجات التعليم العالى بشكل يفوق فرص العمل المتاحة واحتياجات سوق العمل من هذه العمالة ، ولا شك أن لهذه الظاهرة مخاطرها الشديدة ، ولعل أخطرها على الإطلاق مشكلة البطالة ، ولذا فقد تم تخصيص المحور القادم لمناقشة قضية بطالة الجامعيين .

المحور الثالث :البطالة بين خريجى التعليم العالى (مفهومها – حجمها – مخاطرها)

مفهوم البطالة الجامعية :

تعتبر البطالة من أكثر الظواهر التى يجب أن تؤخذ فى الاعتبار عند النظر فى أمور التعليم فى مصر ، والبطالة عموما هى بقاء العامل خارج نطاق العمل المنتج رغم قدرته عليه ، وهى أيضا ندرة توافر العمل المناسب لشخص ما راغب فيه وقادر عليه نظرا لزيادة القوى البشرية المؤهلة عن حجم فرص العمل التى يتيحها المجتمع سواء أكانت إنتاجية أم خدمية ، كما تعرف بأنها " الحالة التى تنطبق على وجود أشخاص قادرين على العمل ومؤهلين له وراغبين فيه وباحثين عنه ، ولكنهم لا يجدونه بالنوع والمستوى المطلوبين ، وذلك فى مجتمع معين فى فترة زمنية محددة " ، والبطالة قد تكون بطالة ظاهرة Explicit Unemployment وقد تكون بطالة مقنعة Disguised Unemployment ويقصد بها فئة المشتغلين بالفعل المحملين على مواقع العمل والإنتاج دون أن تكون هناك حاجة فعلية لهم.

وفى ضوء ما سبق يمكن تعريف البطالة الظاهرة بين خريجى التعليم العالى بأنها :
"حالة التعطل الظاهر التى يعانى منها خريجو التعليم العالى القادرون على العمل والراغبون فيه والباحثون عنه ولكنهم لا يجدوه بالشكل الذى يتناسب مع تخصصهم ودرجة تعليمهم نتيجة الخلل بين مخرجات التعليم العالى والاحتياجات الفعلية لسوق العمل من هذه المخرجات ، بمعنى أن عرض العمالة الجامعية أكثر من الطلب عليها، وبطالة خريجى التعليم العالى قد تكون أشد خطرا من بطالة غيرهم غير المتعلمين أو الأقل تعليما ، وذلك لأسباب منها :

١- أن خريجى التعليم العالى هم الفئة الأكثر وعيا والأعلى طموحا ، واستمرار تعطلهم يولد فى نفوسهم قدرا هائلا من الإحباط والسخط ويهيئهم للتمرد الصامت أو المعلن ويجعلهم هدفا سهلا لدعاة التطرف والإرهاب.

٢- أن غير المتعلم قد يكون أقدر على حل مشكلة البطالة من المتعلم ، فغير المتعلم من السهل عليه أن يمارس أى عمل يناسب ظروفه ، على حين أن المتعلم قد يترفع عن الاشتغال ببعض الأعمال اليدوية ويعز عليه أن تضيع سنوات الدراسة دون أن يجنى ثمرتها وكلما زاد مستوى التعليم كلما زادت المشكلة تعقيدا .

٣- أن تكلفة التعليم العالى هى الأعلى مقارنة بمستويات وأنواع التعليم الأخرى ، حيث أوضحت إحدى الدراسات أن التكاليف التى يتحملها المجتمع المصرى لطالب الجامعة الواحد – فرصة تعليمية فى الجامعة– تكافئ فى المتوسط تكلفة (١٠ ، ٧، ٥، ٣ ، ٣ ، ٤) فرص تعليمية من مراحل التعليم النظامى : الابتدائى ، والإعدادى ، والثانوى؛ العام، والصناعى، والزراعى، والتجارى على الترتيب ، ومعنى ذلك أن معدل الفاقد فى حالة بطالة الجامعيين سيكون أعلى منه مقارنة ببطالة خريجى أنواع التعليم الأخرى .

٤- أن المتعلمين يمثلون النسبة العظمى من بين عدد المتعطلين عن العمل فى مصر ، وهذا ما سيوضحه الجزء التالى .

حجم بطالة المتعلمين فى مصر :

لقد بدأت ظاهرة بطالة المتعلمين تفرض نفسها على الاقتصاد المصرى مع بداية الثمانينيات عندما بدأ دور الدولة يتقلص تدريجيا فى تعيين الخريجين، حيث أن آخر دفعة تم تعينها بالكامل من خريجى الجامعات هى دفعة عام ١٩٨١م ومنذ ذلك التاريخ بدأت أعداد المتعطلين من خريجى التعليم العالى فى التزايد نتيجة التراكم السنوى لمن لم تتاح لهم فرصة عمل مناسبة ، أما عن حجم بطالة المتعلمين ونسبتها فى مصر فقد يكون من الصعب الجزم بها بشكل قاطع شأنها فى ذلك شأن أى ظاهرة أخرى من حيث الافتقاد إلى دقة البيانات وصعوبة الاتفاق بينها فى حالة الحصول عليها من مصادر مختلفة ، وطبقا لبيانات البنك الدولى فإن عدد سكان مصر ممن هم فى سن العمل الفئة العمرية (١٥-٦٤) بلغ (٣٧) مليون نسمة ، كما بلغ إجمالى العاملين منهم (٢١) مليون نسمة وذلك طبقا لإحصاء عام١٩٩٨م ، وعليه فإن النسبة المئوية لقوة العمل الفعلية فى مصر تصبح (٥٦,٧٥ %) وهذه النسبة المتدنية لقوة العمل من الطبيعى أن يقابلها نسبة عالية من التعطل.

وتشير بيانات نفس المصدر السابق إلى أن متوسط نسبة البطالة بشكل عام فى مصر – متعلمين وغير متعلمين – فى الفترة من ٩٤ – ١٩٩٧م بلغ (١١,٣%) ، ومعنى ذلك أن نسبة البطالة الحقيقية بين المتعلمين أعلى من هذه النسبة لكونهم يمثلون النسبة الأكبر من بين عدد المتعطلين ، كما أشارت بيانات الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء إلى أن نسبة البطالة فى مصر عام ١٩٨٦ بلغت (١٤,٧%) ، والمتوقع أن تزيد نسبة بطالة خريجى التعليم العالى عن هذه القيمة فى الأعوام التى تلت

عام ١٩٨٦م نظرا لما استجد من ظروف ومتغيرات ، كالتحولات الاقتصادية وتطبيق نظام الخصخصة وإيقاف نظام تكليف الخريجين لبعض الكليات التى كانت تتمتع بهذه الميزة وغيرها من المتغيرات الأخرى مما ترتب عليه تقليص حجم فرص العمل ، فى الوقت الذى أستمر فيه تيار الخريجين فى التدفق .

أما عن حجم المتعطلين عن العمل من المتعلمين فقد تفاوتت التقديرات حول عددهم، حيث بلغ عددهم (١٨٧٧٤٠٠ فرد) طبقا لإحصاء جامعة الدول العربية عام ١٩٩٤م ، وهناك من يقدر عددهم بحوالى ثلاثة ملايين شخص، وأيا كانت التقديرات الخاصة بأعداد هذه الفئة ، فإن الواقع الفعلى يشهد بتفاقم هذه المشكلة ، فيندر أن نجد أسرة مصرية لا تشكو من بطالة أحد أفرادها المتعلمين ، إن لم يكن أكثر ، ومن المثير للدهشة أن تنتشر البطالة على نطاق واسع بين خريجى التعليم العالى فى الوقت الذى تندر فيه الأيدى العاملة غير المتعلمة والتى يشتد عليها الطلب للقيام بالأعمال اليدوية والحرفية ، وخطورة بطالة المتعلمين لا تكمن فقط فى تزايد عدد المتعطلين منهم عن العمل وما ينجم عن ذلك من إهدار فى العنصر البشرى، وإنما الأخطر من ذلك هو ما قد يترتب عليها من آثار سلبية فى مختلف النواحى ، كما سيتضح فى الجزء التالى .

مخاطر البطالة وآثارها على الفرد والمجتمع :

أ – المخاطر الاقتصادية :

فالبطالة تمثل مظهرا من مظاهر تبديد الموارد المالية، علاوة على أنها طاقة مستهلكة فى المجتمع لا تشارك فى عمليات الإنتاج والتنمية وما يترتب على ذلك من زيادة نسبة الإعالة ، وارتفاع سن إعالة الفرد على أسرته ومجتمعه ، وتقليل سنوات العمر الإنتاجى للمتعلم ، ومن المؤسف حقا أن نجد شابا تخرج فى الجامعة ولا يستطيع أن يتحمل نفقات معيشته المادية نتيجة لعدم اشتغاله ، والأدهى من ذلك أن يكون أحد إخوته من غير المتعلمين وممن يصغره سنا هو الذى ساهم فى نفقات تعليمه ومازال يساعده فى الحصول على ضروريات الحياة ومن ناحية أخرى فإن بطالة المتعلمين قد تؤثر على تنفيذ الخطط التنموية ، كما تشجع على هجرة العمالة المصرية إلى الخارج ، والتى تمثل فى معظمها أعلى الكفاءات البشرية وأكثرها تدريبا مما يتسبب فى حرمان المجتمع من أفضل ما لديه من عقول وأيدى عاملة فى فترة عطائهم الحقيقى – مرحلة الشباب – وهذا كله سيترتب عليه انخفاض مستوى دخل الفرد والمجتمع ، وسوء

الأحوال المعيشية ، وزيادة نسبة من يقعون تحت خط الفقر ، وما يرافق ذلك من أوضاع لا إنسانية وآثار تصيب الاقتصاد القومي .

ب - مخاطر اجتماعية :

والبطالة أيضا لها أبعادها الاجتماعية الخطيرة ؛ حيث إنها قد تكون سببا فى كثير من المشكلات والأمراض الاجتماعية كفقدان الهوية ، وضعف الانتماء ، والعداء ضد المجتمع ، وزيادة وقت الفراغ الذى قد يشجع العاطل على التسكع فى الطرقات وارتياد الأماكن المشبوهة ، هذا بالإضافة إلى تأخر سن الزواج ، وانتشار الزواج العرفى ، والانحرافات الجنسية ، وما يترتب على ذلك من وجود أطفال مجهولى النسب وأطفال الشوارع ، وقد يكون الشعور باليأس وفقدان الأمل فى الحصول على فرصة عمل ودخل مناسبين أحد أسباب انتشار حالات الزواج العرفى التى بدأت تتسرب إلى الوسط الطلابى الجامعى ، كما أن البطالة قد تكون سببا فى كثير من الخلافات الزوجية ؛ كالطلاق والتفكك الأسرى وزيادة الخلافات والمشاجرات بين أفراد الأسرة وتهديد مستقبل الأبناء، واستمرار مسئولية الأهل تجاه الشباب الذى يعانى من البطالة مما يسبب إرهاقاً شديداً للأسرة .

جـ - مخاطر سياسية :

فالبطالة تمثل أحد الأسباب الهامة للتوتر القائم بين الشباب والنظام السياسى ، لأن عدم توافر فرص العمل ، وتأخر إشباع الحاجات الأساسية للشباب يجعله رافضا للمجتمع ومنسحبا منه ، ويصبح رصيدا فى بعض الأحيان لأية جماعة أيديولوجية هروبية قد تقدم للشباب الإشباع البديل ، ومن ثم تستقطبه كلية وتعيد توجيهه فى حركة مضادة للمجتمع ، وكأن بعض المبالغ التى أنفقتها الدولة على التعليم تحولت فى ظل البطالة إلى مجموعات من الشبان المتعطلين الساخطين على النظام الحاكم والمجتمع من حولهم .

د - مخاطر أمنية :

فالبطالة تعتبر بيئة خصبة ومواتية لنمو العنف والجريمة والتطرف ، خاصة وأن الشباب المتعطل يمثل طاقة متوهجة ومتأججة ، فإذا لم تمتص هذه الطاقة فى العمل المفيد فإنها قد تنفس عن صاحبها فى الجريمة بأشكالها المختلفة، وقد توصلت إحدى الدراسات إلى أن أغلب جرائم السرقة كانت بين العاطلين ، وأن القصد الجنائى منها كان

فى الغالب هو الحصول على المال، يليها جنايات الاغتصاب ثم الاتجار فى المخدرات أو ترويجها وتعاطيها ، ومن الملاحظ ازدياد نسبة هذه الجرائم فى السنوات الأخيرة وخصوصا بعد حرب تحرير الكويت وتوقف سفر العمالة المصرية للعمل بدولة العراق – التى كانت تستوعب أعداداً كبيرة من الشباب المصرى – وتقلص الأعداد المتجهة لبقية دول الخليج العربى وليبيا ، ليس هذا وفقط وإنما ظهرت صور أخرى من صور العنف والجريمة لم تكن مألوفة من قبل مثل ؛ الاعتداء على السائحين الأجانب ، وحالات العنف الموجهة نحو رجال الشرطة وبعض الوزراء وغير ذلك مما يطلق عليه قضايا الإرهاب والتطرف .

هـ – مخاطر نفسية :

فالشخص المتعطل يعانى الكثير من الاضطرابات والضغوط والأمراض النفسية حيث تضطرب مواقيت النوم واليقظة والأكل مع شعور بالقلق واللوم والاكتئاب واللامبالاة ، وقد يصل الأمر إلى حد الحقد والكراهية والرفض والشك فى المعتقدات الدينية والخوف من المستقبل المجهول وعدم وضوح الهدف والشعور بالدونية وضعف الثقة بالنفس مما ينعكس على علاقته بمن حوله وتفسيره لتصرفات الآخرين ، وهكذا فإن البطالة تمثل أحد العوامل النفسية الضاغطة التى تجعل الفرد أكثر حساسية وتأثرا بالمتغيرات والظروف الحياتية الأخرى التى لا تخلو هى أيضا من ضغوط متباينة.

و – مخاطر سلوكية وخلقية :

وهى نتيجة مباشرة للبطالة بما تنطوى عليه من وقت فراغ مُهدر ، وإحساس بالضياع وفقدان أمل ، مما يسهل معه انحراف الشباب المتعطل فى تيار لا أخلاقى والسلوك بشكل منافى للآداب كما سبق توضيحه.

ز – مخاطر تعليمية :

حتى التعليم قد لا يسلم هو أيضا من مخاطر البطالة ، ذلك أن بطالة الجامعيين أدت إلى اهتزاز قيمة التعليم وتدنى جدواه ، فى أعين الكثير من أفراد المجتمع ولم تعد الشهادة الجامعية وثيقة مرور إلى الحياة الرغدة والميسرة ، كما كان مترسخا فى الأذهان خصوصا " حينما يكتشف الآباء والأمهات أن حصاد سنوات طويلة من الصبر

والتضحية والكفاح والحرمان من أجل تعليم الأولاد لا يساوى شيئا ذا بـال ، وحينمـا يكتشف الأبناء فساد الطموحات التى ظلوا سنوات طويلة يعيشون مـن أجـل تحقيقهـا ، وأنها مجرد سراب خادع وأن عليهم أن يبدأوا فى تعلم شئ مفيـد يمكـنهم مـن العمـل والكسب ، وأكثر ما يتعرض لهذا الإحباط وفقدان الثقـة بـالتعليم هـى بـالطبع الفئـات الكادحة التى يمثل التعليم بالنسبة لها وسيلة الصعود وتحسين المكانـة وقهـر المصـير المظلم الذى ارتبط بوجودها دائما" ويخشى البعض أنه إذا استمر هذا الوضع ، فقد يـأتى اليوم الذى يتحول فيه بعض الناس عن التعليم وتفتـر عـزيمتهم عـن إلحـاق أبنـائهم بالمدارس والجامعات ، وإذا كان للبطالة مثل هذه الانعكاسات على التعليم ، فما بالنـا إذا امتدت البطالة إلى الوسط التربوى نفسه ممثلا فى المعلمين ، وهذا هو موضوع المحـور القادم .

المحور الرابع: بطالة خريجى كليات التربية والأزمة المترتبة عليها

أشار البحث فى محاوره السابقة إلى أن الدولة أخذت على عاتقها تعيين جميع الخرجين بدءًا من عام ١٩٦٤م ، ثم تخلت عن هذه السياسة تدريجيا اعتبارا من عام ١٩٨٢م نظرا لتفاقم ظاهرة البطالة المقنعة ، وعجز ميزانية الدولة عن الوفاء بالمتطلبات المالية اللازمة لتعيين هؤلاء الخريجين ، وظلت بعض الكليات – ومنها كليات التربية – تتمتع بميزة تكليف المتخرجين فيها وذلك حتى عام ١٩٩٧/٩٦م ، وفى أعقاب تخرج دفعة ١٩٩٨/٩٧م وبدون تمهيد أو تخطيط سابق للتخلى عن سياسة تكليف خريجى كليات التربية، أعلنت وزارة التربية والتعليم عن حاجتها لـ (٥٠ ألف) معلم ، ولم تقصر ذلك على خريجى كليات التربية ، وإنما جعلت باب التقديم مفتوحاً على مصراعيه لجَميع الراغبين من مختلف الكليات والتخصصات وسنوات التخرج ، يتساوى فى ذلك التربويون وغير التربويين ، وفى ظروف يغلب عليها طابع العجلة وغياب التخطيط تم تعيين العديد من غير التربويين فى مهنة التعليم ، فى الوقت الذى لم يجد فيه الكثيرون من خريجى كليات التربية مكانا لهم بين المعينين ، ومن هنا كانت بداية طابور المتعطلين عن العمل من خريجى كليات التربية .

هذا بخلاف المخالفات والأخطاء التى وقعت مثل تعيين بعض الخريجين الأحدث فى سنة التخرج ، والأقل فى المعدل التراكمى من غيرهم ممن لم يتم تعينهم ، مما دفع البعض منهم إلى رفع شكاوى ضد وزارة التربية والتعليم ، لإحساسهم بأنهم قد ظلموا ، وهم على حق فى ذلك ، ومن المدهش واللافت للنظر أن تنظم وزارة التربية والتعليم بعد ذلك دورات تدريبية لهؤلاء المعلمين الذين تم تعينهم من غير التربويين، وقد شارك الباحث فى التدريس بهذه الدورات ، وغنى عن البيان التكاليف التى تحملتها الدولة فى سبيل إقامة هذه الدورات وتدنى العائد منها نظرا لقصر مدة التدريب ، على حين أن خريجى كليات التربية – وهم الأولى بالتعيين –درسوا المواد التربوية على مدار سنوات أربع ، ومارسوا التدريب الميدانى لمدة ثلاثة أعوام فى حالة شعبة التعليم الابتدائى ، ولمدة عامين فى بقية الشعب الأخرى.

وفى ضوء النقد الموجه للمسئولين تم تعديل نظـام التعيـين وأصـبحت الأولويـة لخريجى كليات التربية الأعلى فى التقدير والأقدم فى سنة التخرج علـى أن يكـون التعيـين حسب الأعداد التى تُعلن عنها الوزارة دون النظر لأعداد المتخرجين فى كليات التربية، وفـى ضوء هذه السياسة ومع مرور السنوات تزايدت أعداد المتعطلين عن العمـل مـن خريجـى كليات التربية نظرا لزيادة المعروض من هؤلاء الخريجين عن الطلب عليهم ، وإذا كانت هذه الصورة حدثت مع بعض الكليات الأخرى فى بداية الثمانينيات وتتكرر الآن مع كليات التربيـة فإن الأمر يختلف فى هذه الحالة ويحتاج لوقفه متأنية ونظـرة فاحصـة ، حيـث إن كليـات التربية هى المسئولة عن إعداد المعلم وتكوينه وتدريبه والمتصلة اتصالا مباشـرا بـالتعليم قبل الجامعى ، وأى تغيير يطرأ عليها سوف تظهر آثاره على التعليم ككل ، ولذا فـإن هـذه القضية وضعت كليات التربية فى أزمة من نوع خاص لها أبعادها ومظاهرها التى تتضح فـى الآتى:

١- يتوقع أن يتراجع ترتيب كليات التربية فى قائمة الكليات الجامعية من حيث إقبال خريجى الثانوى العام على الالتحاق بها ، بحيث لا يلتحق بها أصحاب المجاميع العالية كما كـان يحدث فى السنوات السابقة ، وهذه ردة للخلف وهدم للنجاح الذى حققته كليات التربيـة فى قدرتها على اجتذاب المتفوقين من حملة الثانوية العامة ومنافستها لكليات القمة بعـد أن تهيأت لها عوامل الاستقرار والانتشار فى جميع المحافظات والجامعـات المصـرية ، وإذا كنا نشكوا الآن من تدنى مستوى آداء الخرجين على الرغم مـن حصـولهم علـى مجاميع عالية فى الثانوية العامة فما بالنا من مستوى آدائهم إذا تقهقرت كليات التربيـة عما هى عليه وقبلت أصحاب المجاميع المنخفضة فى الثانوية العامة.

٢- يُخشى من عودة النظرة الاجتماعية المتدنية للمعلم ولكليات التربية بعد أن تعـدلت هـذه النظرة فى ضوء التطويرات والتحسينات التى طرأت على أوضاع المعلمـين ، وبعـد أن أصبحت عمليات إعداد وتكوين المعلم فى جميع المراحل تتم فى أحضان الجامعـة ، بمـا فى ذلك معلمى المرحلة الابتدائية ومرحلة ما قبل المدرسة (معلمات ريـاض الأطفـال) وبعد أن أصبحت هناك كليات متخصصة لإعداد المعلم فى التخصصات المختلفة بما فـى ذلك التربية الفنية ، والموسيقى ، والاقتصاد المنزلى ، وغيرها من التخصصـات التـى كانت لا تلقى الاهتمام المناسب ، ويُسند تدريسها لغير المتخصصين من المعلمين.

٣- أن خريج كليات التربية يختلف عن باقى الخرجين فى الكليات الأخرى حيث يتم تكوينه علميا ومهاريا وثقافيا للعمل فى مهنة التعليم ، وإذا لم يعين فيها فليست أمامه بدائل أو فرص عمل أخرى مثل خريج كليات التجارة والزراعة والآداب وغيرها ، وحتى إذا رغب العمل فى أى مجال آخر فمن أين له بالمهارات التى تؤهله للقيام به ؟ وما قيمة سنوات التعليم التى أمضاها فى الكلية وبذل فيها الكثير من الوقت والجهد والمال وتضحيات أخرى؟!.

٤- يُخشى من فقدان الحماس والدافعية لدى طلاب كليات التربية نحو الدراسة والرغبة فى التفوق فى ظل هذا المستقبل الغامض ، ومن الغريب حقا والمثير للدهشة أن خريجى كليات التربية فى بعض الشعب كالرياضيات والطبيعة والكيمياء والبيولوجى والتى يلتحق بها أكثر الطلاب تفوقا فى الثانوية العامة هم الذين لا يتم تعينهم الآن ، فى الوقت الذى يُعين فيه بعض خريجى شعبة التعليم الإبتدائى وبعض الشعب الأدبية وهم الأقل فى الترتيب فى الثانوية العامة ، وكأن الدولة تعاقب المتفوقين على تفوقهم!!.

٥- فى ظل الظروف الحالية والتى يتعطل فيها خريج كليات التربية عن العمل فترة ليست بالقصيرة ما بين تخرجه واستلام العمل – إذا تم تعينه – يُخشى من أن تتأثر مهاراته الأكاديمية والمهنية بسبب عوامل النسيان وانخفاض الدافعية ، ليس هذا وفقط وإنما قد تتأثر شخصيته ببعض المخاطر الناجمة عن التعطل عن العمل كضعف الانتماء ، والتمرد على أنظمة المجتمع وتقاليده ، والتطرف أحيانا فى التفكير والسلوك مما قد ينعكس على تلاميذه بشكل مباشر أو غير مباشر خاصة وأنهم فى مرحلة التشكيل الحقيقى .

٦- قد تُساعد هذه الظروف بطريقة غير مباشرة على دعم ظاهرة الدروس الخصوصية– والمدرسة الموازية – والتى أصبحت تمثل كابوساً مخيفا للأسر المصرية ، حيث إن بعض خريجى كليات التربية من ذوى الاستعدادات والمهارات التدريسية العالية قد يلجأون لإعطاء دروس خصوصية فى فترة تعطلهم عن العمل ، وهم فى هذه الحالة قد يكونوا فى وضع أفضل من المعلمين العاملين نظرا لعدم ارتكابهم مخالفات مهنية من وجهة نظر القانون ، ولأن وقتهم أوسع ، كما أنهم قد يقدمون عروضا أفضل أو أيسر من المعلمين القدامى سواء من حيث السعر أو التوقيت أو الذهاب للطالب فى بيته ،

وحتى لو تم تعينه معلما بعد ذلك فإنه قد يكون من الصعب عليه أن يتخلى عما تعود عليه والنتيجة النهائية مزيد من التدهور والتهميش لدور المدرسة .

ومن الجدير بالذكر أن الفارق كبير بين المخاطر المترتبة على بطالة خريجي كليات التربية ، وتلك المترتبة على بطالة خريجي الكليات والمعاهد الأخرى ، ذلك أن خريج كليات التربية – معلم المستقبل – سوف يتعامل مع أعداد كبيرة من التلاميذ وعلى مدار سنوات طويلة، كما أنه يقضي معهم معظم الوقت ويسهم بشكل مباشر وقوى في تشكيل شخصياتهم وتكوين اتجاهاتهم ، وعليه فإن مهمة خريجي كليات التربية لا تقل أهمية عن مهمة رجال الأمن والدفاع بل تفوقها ، ومن هنا كانت خطورة القضية ، مما يحتم إعادة النظر في أوضاع كليات التربية والتصدي لمشكلة بطالة المتخرجين فيها وهي ما زالت في أطوارها الأولى قبل أن تستفحل ويستشرى خطرها ، وهذا ينقلنا إلى المحور الأخير من البحث في محاولة للخروج من هذه الأزمة .

المحور الخامس:وجوب التخطيط للتعليم العالى ومحاولة للخروج من الأزمة

فى ضوء المناقشات السابقة يمكن الخروج بعدد من المؤشرات القوية – بعضها نابع من ظروف المجتمع المصرى ، وبعضها مرتبط بالمتغيرات العالمية– جميعها تؤكد على ضرورة التوسع الكمى والتطوير الكيفى للتعليم العالى ، وفى الوقت نفسه يمكن الخروج بعدد من الأدلة التى تشير إلى أن واقع التعليم العالى فى مصر بعيد إلى حد كبير عن التخطيط بمفهومه العلمي، ومنها :

- الهوة الواسعة والانفصام الواضح بين نظام التعليم العالى وعالم العمل ومن مظاهر ذلك أن الخريج غالبا ما يعمل فى مجالات بعيدة عن مجال تخصصه ولاعلاقة لها بما تعلمه فى مرحلة التعليم العالى ، كما أنه يفتقد إلى الكثير من المهارات المطلوبة لمزاولة المهنة فى حالة التحاقه بها ويلزمه الكثير من التدريب لاستكمال مهاراته وتطويرها .
- تعاظم دور المتغيرات العملية والتكنولوجية والتحولات الاقتصادية فى تغيير طبيعة بعض المهن وعناصر الإنتاج وهيكل العمالة ، وتغيير النظرة إلى مفهوم التعليم والعمل ، ومع هذا فإن تأثر التعليم العالى بهذه المتغيرات يعتبر ضئيلا.
- ان سياسة القبول بالتعليم العالى لا تخضع لمعايير الربط بينه وبين احتياجات سوق العمل من الكوادر البشرية المؤهلة ، وإنما هى عملية تتحكم فيها الأعداد الحاصلة على الثانوية العامة فى محاولة لتلبية الطلب الاجتماعى المتزايد على التعليم العالى.
- عملية إعداد الخرجين يشوبها كثير من السطحية ، ومن ثم افتقاد الخريج للمعارف والمهارات التى تمكنه من أن تكون له قدرة تنافسية فى سوق العمل سواء داخل الوطن أو خارجه ، ومن ثم فهو منتج غير رائج.
- وجود فائض من الخرجين فى بعض التخصصات التى لا تحتاجها سوق العمل على حين تشكو تخصصات أخرى – تحتاجها خطط التنمية – من عجز واضح فى الكوادر البشرية المؤهلة كالسياحة والفندقة ، واللغات الأجنبية ، والاقتصاد السياسى، والفنيين المساعدين فى المجالات الطبية طبقا لما جاء فى تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا.

- ليست هناك خطة مستقبلية لتشغيل الخريجين والاستفادة بطاقاتهم ، والنتيجة تراكم أعداد المتعطلين عن العمل وتفاقم مشكلة بطالة خريجى التعليم العالى ، والتى تعد من أخطر المشكلات التى يواجهها المجتمع ليس لأبعادها الاقتصادية فقط ، ولكن لمخاطرها الأخرى ؛ الاجتماعية، والسياسية ، والأمنية ، والنفسية ، والسلوكية والتعليمية.
- انتقال عدوى البطالة بين خريجى كليات التربية بعد التخلى عن سياسة تكليفهم ، بما لها من آثار متباينة ، وهذا أيضا مؤشر على سوء التخطيط لهذه الكليات وضعف الاستفادة بمخرجاتها المؤهلة أكاديميا ومهنيا.

وتأسيسا على ما سبق فإن التخطيط للتعليم العالى لم يعد مطلبا علميا واقتصاديا وحضاريا فحسب ، بل غدا مطلبا حياتيا فإما أن نكون أو لا نكون ؛ إما أن يكون التعليم العالى وسيلة للبناء والتنمية وإما أن يتحول إلى أداة للاستنزاف والهدم والتخريب من خلال بطالة بعض خريجيه ، وحتى إذا كانت بعض الدول المتقدمة نجحت فى أن تفصل بين التعليم والوظيفة (العمل) فإن ذلك يصعب تطبيقه فى مصر بين يوم وليلة ، وإنما سيحتاج لفترة من الزمن حتى يستوعبه أفراد المجتمع ويتعودوا عليه ، هذه الفترات فى حياة المجتمعات هى ما يطلق عليها بفترات التحول أو المراحل الانتقالية فى حياة الشعوب والأفراد ، والتى تحتاج إلى جهد مضاعف حتى يتخطاها المجتمع دون حدوث هزات مفاجئة ، ومن ناحية أخرى فإذا كان الفصل بين التعليم والوظيفة اتجاه عالمى فإنه يلزم لتطبيقه إحداث نوع من التوازن بين عدد المخرجات التعليمية وحجم فرص العمل المتاحة بحيث لا يكون الفارق كبيراً ، وبعيدا عن الدخول فى تفاصيل وإجراءات التخطيط للتعليم العالى ، وفى ظل الظروف الاجتماعية والاقتصادية التى يمر بها المجتمع يتقدم البحث بعدد من التوصيات التى قد تساهم فى حل بعض التناقضات والقضايا التى تناولها البحث :

أولا : فى مواجهة الطلب الاجتماعى المتزايد على التعليم العالى ، يلزم استحداث صيغ جديدة للجامعات ومؤسسات التعليم العالى تناسب الأعداد الكبيرة وتساهم فى حل مشكلتى الطاقة الاستيعابية المحدودة للجامعات التقليدية وبطالة الخرجين معاً ، ويمكن أن يتم ذلك من خلال :

أ- إنشاء كليات ومعاهد غير نمطية فى المناطق الصحراوية والعمرانية الجديدة ، وتشجيع نقل الكليات والمعاهد القديمة وأية توسعات جديدة إليها قدر الإمكان على أن يراعى فى إنشاء هذه الكليات والمعاهد أن تُلبى الاحتياجات المجتمعية لتلك

المناطق والتخصصات الملائمة لها على أن يتوازي مع ذلك إنشاء المصانع وإقامة المزارع وغيرها من المشروعات التنموية فى تلك المناطق بما فى ذلك مرافق البنية الأساسية من مياه وكهرباء وطرق ، وبحيث تعطى أولوية العمل والتوظيف فى تلك المشروعات لأبناء هذه الكليات والمعاهد الجديدة ، مع تشجيعهم على الإقامة الدائمة - أو التوطن - فى تلك المناطق الجديدة حتى تصبح هذه المجتمعات مناطق جذب تعمل على تخفيف الكثافة السكانية فى المناطق المزدوجة وتخفيف العبء على الجامعات التقليدية.

ب - الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فى تصميم نماذج لجامعات عصرية نتحرر فيها من قيود وشروط التعليم الجامعى التقليدى مثل شروط الزمان والمكان والطرق التقليدية للتعليم ، وتساهم أيضا فى حل بعض المشكلات المجتمعية مثل صعوبة الانتقال إلى مقر الكلية أو المعهد فى ظل ظروف ازدحام الطرق والمواصلات وتفاقم مشكلة الاسكان ، خصوصا بعد ظهور ما يسمى بالمنزل الالكترونى Electronic House والذى يُمكّن صاحبه من مزاولة عمله وإنجاز الكثير من المهام - ومنها العمليات التعليمية - وهو جالس فى بيته عن طريق شبكات الاتصال الالكترونية ، ومن المتوقع أن هذه الطموحات لم تعد صعبة التحقيق " فى عصر الكمبيوتر والانترنت والفضاء المعلوماتى Cyper Space والطريق السريع للمعلومات Information Superhigh Way وبعد أن بدأ العالم مرحلة جديدة من الجامعات التخيلية Reality Virtual والتى لا يوجد لها مبنى أو حرم ولكنها تضم أكبر الأساتذة فى مجالات التخصص" وبالإضافة إلى أن هذا الاجراء سيساهم فى حل مشكلة الطاقة الإستيعابية المحدودة للجامعات فإنه يعتبر نوع من مواكبة التكنولوجيا الحديثة.

ج - التفكير فى زيادة قيمة الرسوم التى يدفعها الطالب الجامعى - بنسبة معقولة - على أن توجه حصيلتها لإنشاء كليات ومعاهد جديدة فى المناطق النائية والمحرومة أو لتطوير الخدمة التعليمية ذاتها ، وهذا الطرح لا يتعارض مع مبدأ مجانية التعليم خصوصا وأن ما يدفعه الطالب الجامعى من مصروفات يُعتبر مبلغ زهيد ، ولايُعقل أن تكون الرسوم الدراسية التى يدفعها الطالب فى المرحلة قبل الجامعية أعلى منها فى المرحلة الجامعية ، ليس هذا وفقط ولكن هناك مساعدات مادية متنوعة تقدم لطالب الجامعة مثل المنح الطلابية والمساعدات العينية والخدمات المدعومة كالكتاب

الجامعى ، هذا الدعم الذى يصل أحيانا لمن لا يستحقه ؛ فجميع الطلاب (أغنياء وفقراء) يتساوون فى الحصول على هذا الدعم ، على حين أن من بينهم من ليس بحاجة لهذا الدعم ، بل إن بعضهم يأخذ دروسا خصوصية تصل قيمتها إلى ما يقرب من ألف جنيه فى المقرر الواحد ، فهل تتساوى هذه النوعية من الطلاب مع غيرها من محدودى الدخل فى الاستفادة بهذا الدعم ؟! خصوصاً وأننا نعانى من قصور فى ميزانية التعليم ومن عجز فى الميزانية العامة للدولة ، ومن ناحية أخرى فإن تفتيت هذه المبالغ المخصصة لدعم الكتاب الجامعى بحيث تصل إلى الطالب فى النهاية على شكل خدمة قيمتها بضعة جنيهات يُفقدها قيمتها كمبالغ كبيرة يمكن أن يستفاد بها فى إنجاز مشروعات أكبر لصالح العملية التعليمية والطلاب سواء أثناء الدراسة أو بعد التخرج .

ثانيا : فى مجال تحقيق التواؤم والتناغم بين التعليم العالى وسوق العمل ، والحد من بطالة الخريجين يوصى البحث بالآتى :

أ - تعميق التوعية بالمتغيرات الاقتصادية - كالعولمة والتحرر الاقتصادى والخصخصة واتفاقية الجات - وانعكاسها على مفهوم العمل وخصوصا العمل الحكومى وارتباط ذلك بالتعليم ، على أن تتكاتف فى ذلك جهود وسائل الإعلام والمؤسسات التعليمية ، ولذا أصبح من الضرورى تطبيق نظام التوجيه المهنى فى المراحل قبل الجامعية وخصوصا المرحلة الثانوية بهدف نشر الوعى المهنى ومساعدة الطالب على تحديد هدفه المهنى والعمل الذى يناسبه فى وقت مبكر حتى لايُصدم بالواقع المؤلم بعد التخرج.

ب - تعديل النظرة إلى القطاع الخاص ، والتأكيد على الضمانات التى تكفل للعاملين فيه الأمان النفسى والوظيفى ، بما يساعد على تكوين اتجاهات إيجابية نحو العمل فيه ، على أن يتزامن مع ذلك تشجيع القطاع الخاص على خلق فرص عمل جديدة وخصوصا لشباب الخريجين فى مقابل بعض المزايا والتسهيلات كالإعفاءات الضريبية، بحيث تقل قيمة الضريبة على المشروع كلما زاد عدد العاملين فيه .

ج - نشر ثقافة العمل الحر والمنتج ، وتشجيع المشروعات الصغيرة باعتبارها من أنسب البدائل لامتصاص قدر كبير من المتعطلين عن العمل فى الظروف الحالية ، بعد تشبع الجهاز الحكومى بالموظفين وعجزه عن استيعاب عمالة جديدة إلا فى أضيق الحدود،

وهذا ما أكده رئيس مجلس الوزراء المصرى فى افتتاح أسواق الشباب والرياضة فى أول مارس ٢٠٠١م حينما ذكر أن عدد موظفى الدولة (٥,٥) مليون موظف ، وعدد السكان حوالى (٦٥) مليون نسمة ، أى بنسبة ١ : ١٢ تقريبا وهذا من أعلى المعدلات على مستوى العالم ، هذا بالإضافة لسهولة انتشار المشروعات الصغيرة فى البيئات المختلفة وتوافر الخامات المحلية اللازمة لها ، كما أنها لاتحتاج إلى مهارات عالية ، ولا إلى رأس مال كبير ، ولا إلى تكنولوجيا معقدة ، ولا تحتاج لوقت طويل مابين التفكير فى المشروع وبدء تشغيله مثل المشروعات العملاقة التى تحتاج على الأقل إلى ثلاث أو أربع سنوات لإتمام البنية الأساسية لها، ومن هنا كانت ضرورة تذليل العقبات التى تعترض هذه المشروعات وأهمها التعقيدات الإدارية التى يبالغ جهاز الخدمة المدنية فى تطبيقها عند إقامة هذه المشروعات ، وحمايتها من منافسة المنتج الأجنبى الذى تم تصنيعه فى ظروف مختلفة من حيث التكنولوجيا المستخدمة ورخص الأيدى العاملة والخامات والمواد الأولية.

د - الارتقاء بمستوى الخريجين وتنمية مهاراتهم بالشكل الذى يزيد من ثقة رجال الأعمال فى قدراتهم ، ويزيد من الطلب عليهم فى سوق العمل ، ويمكن أن يتحقق ذلك بتطبيق مفاهيم الجودة الشاملة فى إدارة مؤسسات التعليم العالى والتى تؤكد على "جودة الطالب، والبرامج التعليمية ، وعضو هيئة التدريس ، وطرق التدريس ، والكتاب الجامعى ، والقاعات التعليمية والمعامل وتجهيزاتها ، والإدارة ، واللوائح والتشريعات ، والتمويل ، وتقييم الآداء" كما أنه يمكن توجيه المبالغ المخصصة لدعم الكتاب والمنح الطلابية – التى تصل لغير مستحقيها أحيانا كما سبق توضيحه- لصالح تجويد العملية التعليمية .

هـ - إنشاء مكاتب خاصة فى كل كلية تتبع وكيل الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة – مثلا – تكون مهمتها ربط التعليم العالى بسوق العمل والتنسيق بين الكليات ورجال الأعمال وأصحاب المشروعات الإنتاجية والخدمية بهدف تبادل الخبرات ، وتفعيل عمليات تدريب الطلاب والخريجين فى مواقع العمل والانتاج ، وتسهيل مهمتهم فى الحصول على فرصة عمل مناسبة.

ثالثا : فى مواجهة أزمة كليات التربية :

إن العلاقة التى تربط كليات التربية بالتعليم قبل الجامعى تُضفى عليها خصوصية قلما أن تتوافر للكليات الأخرى ، مما يستدعى ضرورة الحفاظ على النجاح الذى حققته كليات التربية فى قدرتها على اجتذاب العناصر المتفوقة من حملة الثانوية العامة ، والتحرك السريع لوقف تفشى ظاهرة البطالة بين خريجها وتحقيق الأمان النفسى والمهنى لهم ، وفى هذا الصدد يوصى البحث بالآتى :

أ – ضرورة وضع خطة مستقبلية لتحديد الأعداد التى يمكن قبولها فى كل كلية من كليات التربية وفى التخصصات المختلفة والأعداد المتوقع تخرجها بعد سنوات الدراسة وذلك فى ضوء احتياجات وزارة التربية والتعليم من المعلمين على أن يتم تعيين جميع الخريجين فور تخرجهم مثلما هو مُتبع فى كليات الشرطة والكليات العسكرية وغيرها من الكليات والمعاهد التى لها مثل هذه الخصوصية المهنية.

ب – أن تسعى كليات التربية إلى تطوير ذاتها ورفع كفاءتها الداخلية والخارجية ومُسايرة التغييرات والمستجدات العصرية ، بما يمكنها من تخريج معلمين ذات مواصفات أكاديمية ومهنية وثقافية عالية المستوى ويحقق لها مزيد من القدرة التنافسية فى مواجهة الأصوات التى تنادى بالتوسع فى النظام التتابعى لإعداد المعلمين .

ج- التأكيد على جدية الاختبارات التى تُجرى على الطلاب المستجدين المتقدمين للالتحاق بكليات التربية بحيث يتم اختيار أفضل العناصر من الراغبين فى الالتحاق ، وتحقيقا لذلك ينادى البحث بأن تأخذ هذه الاختبارات نفس الصورة التى تطبق بها فى كليات التربية الرياضية وأقسام التربية الفنية والتربية الموسيقية بكليات التربية النوعية ، بحيث يجتاز الطالب هذه الاختبارات أولا ، ثم يتولى مكتب التنسيق بعد ذلك توزيعه فى ضوء مجموعه واجتيازه لهذه الاختبارات ، أما ماهو حادث الآن فيمكن القول أنه تحصيل حاصل ، لأنه من الصعب استبعاد طالب تم ترشيحه للكلية من قِبلْ مكتب التنسيق إلا إذا كانت هناك أسباب قوية لذلك، كما أن تأثير العوامل الذاتية والتعاطف مع الطالب وتقدير ظروفه إذا تم رفضه وما سيترتب على ذلك من صعوبة التحويل إلى كلية أخرى، كل ذلك قد يقلل من فرصة حسن الانتقاء والمفاضلة بين الطلاب المرشحين للكلية.

المـــــراجـع

١- أحمد المهدى عبد الحليم : إعادة بناء التعليم ، لماذا وكيف ؟! ، القاهرة ، دار الشروق، ١٩٩٩.

٢- أحمد سيد مصطفى : " إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى لمواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين " ، كلية التجارة ببنها ، مؤتمر إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى، ١١-١٢ مايو ١٩٩٧.

٣- ابراهيم عصمت مطاوع : التجديد التربوى ، أوراق عربية وعالمية ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٧.

٤- البنك الدولى ، تقرير عن التنمية فى العالم ، المعرفة طريق إلى التنمية ، مركز الأهرام للترجمة والنشر ، ١٩٩٩.

٥- ـــــــ : مؤشرات التنمية فى العالم ، القاهرة ، مركز معلومات قراء الشرق الأوسط (ميريك – Meric) مارس ٢٠٠٠.

٦- الجمهورية العربية المتحدة ، دستور عام ١٩٥٦ ، المواد ٤٩ ، ٥١ .

٧- ـــــــ : مصلحة الاستعلامات ، الدستور المؤقت، ١٩٦٤ ، المواد ٣٨ ، ٣٩ ، ٥٠.

٨- الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ، الكتاب الإحصائى السنوى ١٩٩٢ – ١٩٩٧ ، القاهرة ، يونيو ١٩٩٨.

٩- المجلس الأعلى للجامعات : مركز بحوث تطوير التعليم الجامعى ، إدارة الإحصاء ، إحصاء الطلاب الخريجين بجامعات جمهورية مصر العربية فى العام الجامعى ١٩٩٨/٩٧ ، سبتمبر ٢٠٠٠

١٠- بدر الدين على : " من تجارب العالم فى الربط بين التعليم والعمل ، التعليم الجامعى والعمالة – التجربة الأمريكية " ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، المؤتمر السنوى الرابع ، نظم التعليم وعالم العمل، القاهرة، ٢٠-٢٢ يناير ١٩٩٦.

١١- جابر محمود طلبة : التجديد التربوى من أجل جامعة المستقبل ، المنصورة ، مكتبة الإيمان ، ١٩٩٩.

١٢- جامعة الدول العربية ، الأمانة العامة ، إدارة الإحصاء ، المجموعة الإحصائية لدول الوطن العربى ، العدد الثامن ، ١٩٩٨.

١٣- جمهورية مصر العربية ، وزارة الإعلام ، هيئة الاستعلامات ، دستور ١٩٧١ الدائم، المواد ١٨ ، ٢٠.

١٤- حامد عمار : " فى التوظيف المستقبلى للنظام التربوى" مجلـة التربيـة و التنميـة ، السنة الثانية ، ع (٢) يناير ١٩٩٣.

١٥- ــــــــــــ : دراسات فى التربية والثقافة (٥) ، نحـو تجديـد تربـوى ثقـافى ، القاهرة ، الدار العربية للكتاب ، ١٩٩٦.

١٦- ــــــــــــ : من قضايا الأزمة التربوية ، وجهة نظر ، سلسلة دراسات فى التربية ، الكتاب رقم (٦) ، القاهرة ، مؤسسة سعاد الصباح ، ومركـز ابـن خلدون للدراسات الإنمائية ، ١٩٩٢.

١٧- حسين كامل بهاء الدين : الأهرام الاقتصادى ٣ / ١١ / ٩٧.

١٨- ــــــــــــ : التعليم والمستقبل ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٩٧.

١٩- خالد سعد زغلول حلمى : دور الدولة فى دعم وتوجيه العمالة المصـرية فـى ظـل المتغيرات الاقتصادية المعاصرة ، كلية الحقوق ، جامعـة المنصـورة ، المؤتمر العلمى السنوى الثانى ، الأوضاع القانونية والاقتصادية للعمـال فى ظل المتغيرات المحلية والعالمية ، القاهرة ٢٦ – ٢٧ مـارس ، ١٩٩٧.

٢٠- راشد القصبى : "الكفاءة الخارجية للتعليم الجامعى وسوق العمل " مجلـة البحـوث النفسية والتربوية ، كلية التربية – جامعـة المنوفيـة ، ع (٤) السـنة (١١) ، ١٩٩٥.

٢١- رمزى زكى : وداعا للطبقة الوسطى ، مكتبة الأسرة ، الأعمال العلميـة ، القـاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٩٨.

٢٢- سامية خضر صالح : البطالة بين الشـباب حـديثى التخـرج ، العوامـل ، الآثـار ، العلاج ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٩٢.

٢٣- سعد الدين ابراهيم : "حـول ظـاهرة البطالـة فـى أواخـر الثمانينـات" ، الأهـرام الاقتصادى ، ع (١٠٢٣) ، ١٩٨٨.

٢٤- سعيد اسماعيل على : دفتر أحوال التعليم ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٩.

٢٥- سيف الإسلام على مطر : " دور التربية فى مواجهـة مشـكلة البطالـة " دراسـات تربوية ، المجلد الثامن ، الجزء (٥٧) ، ١٩٩٣.

٢٦- صديق محمد عفيفى : "المتطلبات الإدارية لفاعلية تحرير الاقتصاد المصرى " ، الجمعية المصرية للاقتصاد السياسى والإحصاء والتشريع ، المؤتمر العلمى السنوى السادس عشر للاقتصاديين المصريين ، القاهرة ١٢ - ١٤ ديسمبر ١٩٩١.

٢٧- عاطف عبيد : بيان الحكومة أمام مجلس الشعب فى جلسة يوم الإثنين الموافق ٢٠٠١/١/٢٢م (يوجد تسجيل صوتى لدى الباحث).

٢٨- عبد الرحمن النقيب ، على خليل أبو العنين ، على مدكور : " ندوة التجربة الإسلامية فى الربط بين التعليم والعمل " ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، المؤتمر السنوى الرابع ، نظم التعليم وعالم العمل، القاهرة، ٢٠-٢٢ يناير ١٩٩٦.

٢٩- عبد الفتاح تركى : أزمة التعليم فى مصر الانفتاح ، دراسة المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسة الحاكمة لها " رابطة التربية الحديثة ، مؤتمر نحو رؤية نقدية للفكر التربوى العربى، القاهرة ، ٤- ٦ يوليو ١٩٨٩، المجلد الأول.

٣٠- ــــــــــــ : مستقبل الجامعات العربية بين قصور واقعها وتحديات الثورة العلمية ، جدل البنى والوظائف ، رابطة التربية الحديثة ، مؤتمر التعليم العالى فى الوطن العربى، آفاق مستقبلية، مجلد(١)، ٨ - ١٠ يوليو ١٩٩٠.

٣١- عبد الله عبد الدايم : التربية فى البلاد العربية ، حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٨٣ .

٣٢- على السيد طنش : " التعليم والعمل فى الدول العربية – دراسة مقارنة ، ونظرة مستقبلية "، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، المؤتمر السنوى الرابع ، نظم التعليم وعالم العمل، القاهرة، ٢٠-٢٢ يناير ١٩٩٦.

٣٣- على عبد ربه : "أزمة التعليم الجامعى ، وهيكل سوق العمالة والتنمية ، مع استراتيجية مقترحة للحد من البطالة فى مصر" مجلة دراسات تربوية ، المجلد(٤) الجزء (١٥) ، نوفمبر ١٩٨٨.

٣٤- ــــــــــــ : "مجانية التعليم المصرى بين الإبقاء والإلغاء ، مع استراتيجية مقترحة لتخطيط التعليم وترشيد اقتصادياته للأجيال الجديدة " المؤتمر

الدولي الثالث للإحصاء والحاسبات العلمية والبحوث الاجتماعية والسكانية ، القاهرة ٢٦ – ٣١ مارس ١٩٨٨ .

٣٥- على محمود ليلة : الشباب في مجتمع متغير ، تأملات في ظواهر الأحياء والعنف ، سلسلة علم الاجتماع المعاصر ، الكتاب (٤٨) ،القاهرة ، مكتبة الحرية الحديثة ، ١٩٩٠.

٣٦- ف . كومبز : أزمة التعليم في عالمنا المعاصر ، ترجمة أحمد خيرى كاظم ، وجابر عبد الحميد ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧١.

٣٧- فؤاد أبو حطب : " العمل – منظور سيكولوجي " الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، المؤتمر السنوى الرابع ، نظم التعليم وعالم العمل ، ٢٠-٢٢ يناير ١٩٩٦.

٣٨- فاروق عبده فليه : التربية والتنمية في الدول النامية ، دمياط ، مكتبة زهراء الشرق، ١٩٩٧.

٣٩- قانون تنظيم الجامعات ولائحته التنفيذية ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة ، ١٩٧٩.

٤٠- كوثر إبراهيم رزق : مشكلات البطالة بين خريجي الجامعة " مجلة كلية التربية بالمنصورة ، ع (٣٨) سبتمبر ١٩٩٨ .

٤١- محمد إبراهيم عطوة : بعض مشكلات العمالة المصرية المهاجرة والعائدة وأثرها على الشعور بالانتماء " مجلة كلية التربية بالمنصورة ، ع(١٤) ج(٣) ، سبتمبر ١٩٩٠ .

٤٢- محمد عزت عبد الموجود : "من قضايا التعليم والتنمية" ، مستقبل التربية العربية ، المجلد الأول ، العدد الأول ، القاهرة ، يناير ١٩٩٥ .

٤٣- محمد متولى غنيمة : التربية والعمل وحتمية تطوير سوق العمالة العربية ، سلسلة دراسات القيمة الاقتصادية للتعليم في الوطن العربي ، (٣)، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ،١٩٩٦.

٤٤- محمد منير مرسى : الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر ، القاهرة ، دار النهضة العربية ،١٩٩٢ .

٤٥- محمد نصر فريد : مستقبل التعليم العالي وسوق العمل ، سلسلة قضايا التخطيط والتنمية، رقم(١٠٨)، القاهرة، معهد التخطيط القومى، مارس ١٩٩٧م.

٤٦- محمد نعمان نوفل : " مدى ارتباط أنظمة التعليم والمعلومات الحديثة بمنهج التنمية في بلدان العالم النامي " مجلة مستقبل التربية العربية ، المجلدان الرابع والخامس، أكتوبر ١٩٩٨- يناير ١٩٩٩ ، العددان (١٦)،(١٧).

٤٧- ميجيل أنجيل ايسكوتيت : "مطلوب أسلوب جديد للجامعات " ، في ملف التعليم العالي وما بعده ، رسالة اليونسكو ، مركز مطبوعات اليونسكو ، القاهرة ، سبتمبر ١٩٩٨.

٤٨- نادر فرجاني : " العلاقة بين التعليم والعمل في مصر " ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، المؤتمر السنوي الرابع ، نظم التعليم وعالم العمل، القاهرة، ٢٠-٢٢ يناير ١٩٩٦.

٤٩- نادية جمال الدين : "التعليم الجامعي المصري ، حديث حول الأهداف وإطلالة على المستقبل "، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، م (٨) القاهرة ، دار الثقافة ، ١٩٨٢.

٥٠- نبيل عبد الفتاح ، فاطمة عبد العزيز : سيكولوجية العلاقات وخدمة البيئة في التعليم الثانوي التجاري ، القاهرة ، مطبعة الإشراق ، ١٩٩٥.

٥١- هادية محمد رشاد أبو كليلة : " الطلب الاجتماعي على التعليم العالي بمصر والسعودية، عوامله واتجاهاته المستقبلية " مجلة كلية التربية بالمنصورة ، ع (١٨) يناير ١٩٩٢.

٥٢- وزارة التربية والتعليم ، القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بشأن التعليم العام المعدل بالقانون ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ ، مادة (٢٢).

٥٣- وزارة التعليم العالي : المؤتمر القومي للتعليم العالي ، تقرير لجنة مواءمة التعليم العالي لاحتياجات المجتمع ، القاهرة ١٣ – ١٤ فبراير ٢٠٠٠.

٥٤- ــــــــــــ: مركز المعلومات والتوثيق ، المفكرة الاحصائية ١٩٩٩/٩٨م.

1- D'Amico ,Deborah (1996) ; " The Emperor's New Jobs : Welfare Reform, Unemployment and Education Policy" , ERIC No : EJ 531806.

2- Davis , Russel et. al ،.Planning Education for Development , vol. 1, Harvard University , 1980 .

3- Fulton , D.and Williams , G ،. Higher Education and Manpower Planning Education policy Bulletin , Vol . 8 , No . 1 , spring 1980.

4- Gerald , M ،Leading Issues in Economic Development, N.Y., Oxford University Press, 1984.

5- Hendrichova , Jana (1995);The Emerging New Relationship between Higher Education and Employment in the Czech Republic" , ERIC-No :EJ 510215.

6- Kessler , R . et. al" ،.Unemployment and Mental Health in Community Sample", Journal of Health and Social Behavior , Vol .4, 1997.

7- Kettunen , Juha (1997); " Education and Unemployment Duration", ERIC .No ; EJ 540869

8- Manning , Sabine (1997) ;Qualifications with a Dual Orientation Towards Employment and Higher Education", ERIC-No : ED 416397.

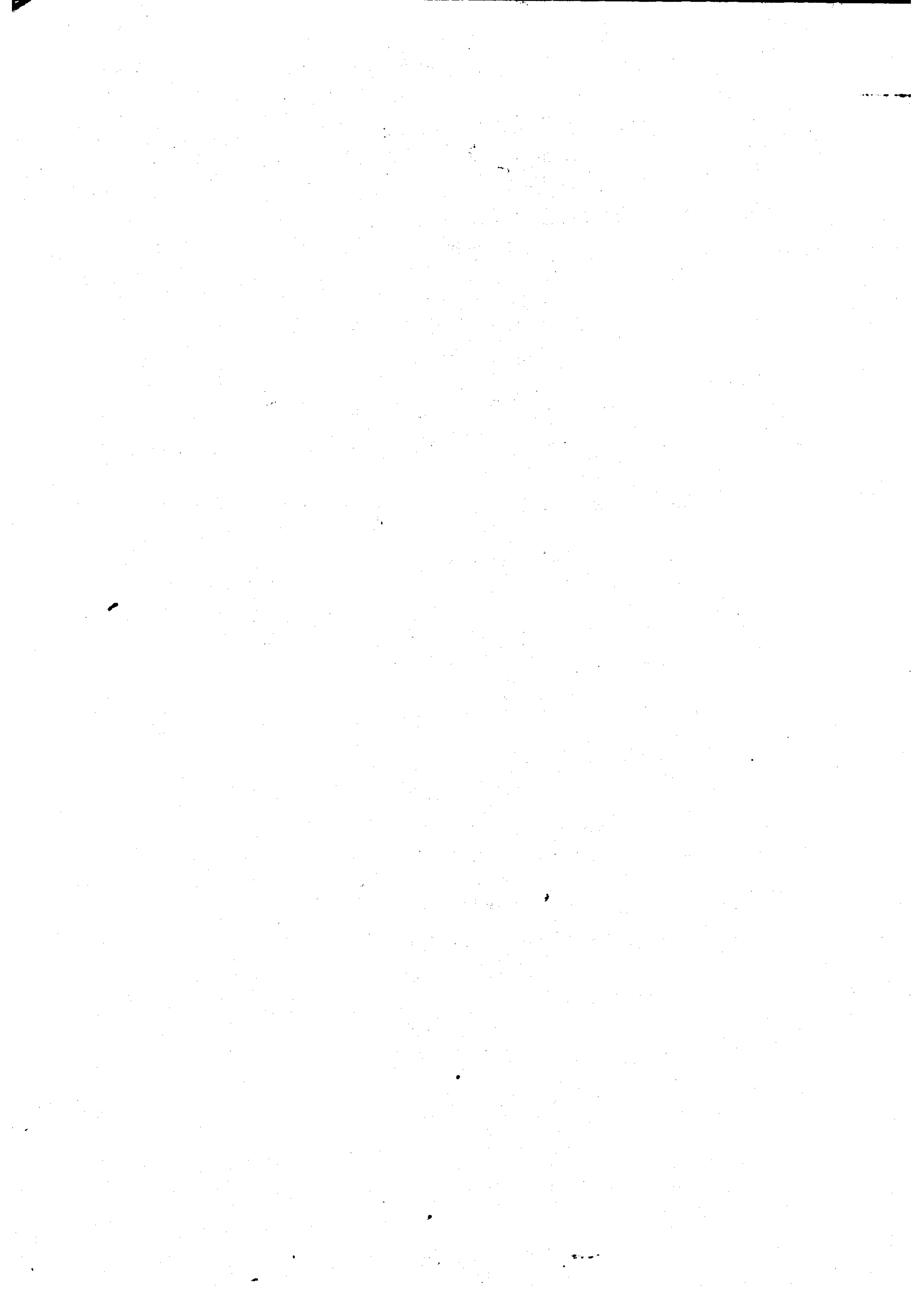
9- Sanyal , Bikas c . ; Higher Education and Employment , An International Comparative Analysis (An IIEP Research project) Paris , Unesco, 1987 .

10- Sargent, Jon and Janet Pfleeger" ،The Job Outlook for College Graduates to the Year 2000 :A 1990 Update", Occupational Outlook Quarterly, Vol. 34, No. 2, Sum. 1990.

11- Teichler, Ulrich (1996) ; "Higher Education and Employment : Twenty –five Years of Changing Debates and Realtities", ERIC – No : EJ 537803.

12- Van Horn,Carl E. (1995) ; Enhancing the Connection between Higher Education and the Workplace : Asurvey of Employers ERIC-No : ED 394406.

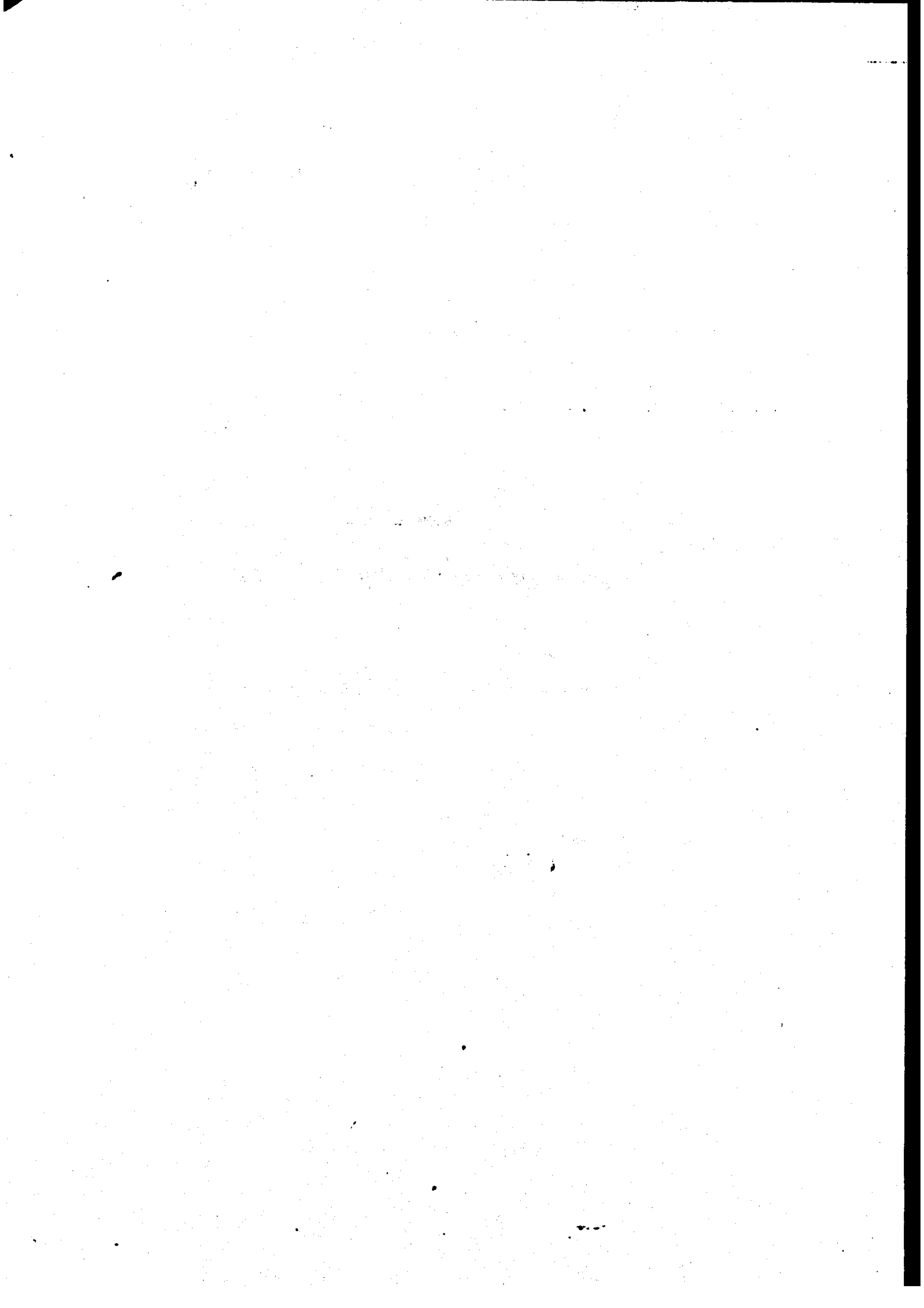
13- World Bank Report ، Education in the Sub-Saharan Africa : Policies for Adjustment , Revitalization and Expansion Washington , D.C , 1988.



الفصل الثانى

التربيـــة
وقضية الثانوية العامة فى مصر

- أزمة المدرسة الثانوية العامة:(ماهيتها-خصائصها-مظاهرها)
- أسباب أزمة المدرسة الثانوية العامة.
- رؤية تحليلية لأزمة المدرسة الثانوية العامة فى علاقتها بقيم المجتمع المصرى
- استراتيجية مواجهة الأزمة .



الفصل الثانى

التربية وقضية الثانوية العامة فى مصر

مقدمة

يعيش التعليم فى معظم دول العالم أزمة حقيقية ، وإن اختلفت أبعادها وتنوعت أشكالها وتفاوتت درجاتها من دولة إلى أخرى ، ومن مرحلة إلى غيرها ، وقد عبر الرئيس محمد حسنى مبارك عن هذه الأزمة حينما أشار فى وثيقة مبارك للتعليم إلى أن التعليم المصرى يمر بأزمة ، وهى جزء من الأزمة العالمية التى تعانى منها جميع دول العالم بما فيها الدول المتقدمة وأن هذه الأزمة قد مست المدرسة والمعلم والمنهج والطالب، ويضيف تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا أن هذه الأزمة التعليمية قد ترجع إلى قصور الإدارة التعليمية وإعداد القيادات التربوية وقصور نظم الاتصالات الفعالة وغياب الحوار بين قيادات التخطيط التربوى وقواعد التنفيذ ، وإذا كان التعليم المصرى عامة يمر بأزمة ، فإن أكثر المراحل تأثرا بهذا الوضع هى المرحلة الثانوية العامة ، حيث يتسع النقاش حول أزمة المدرسة الثانوية العامة فى مصر بقدر تعمقها فى حياة الأسر المصرية ، وتدخلها فى تحديد مستقبل أبنائها إلى الحد الذى جعل البعض يشبه شهادة الثانوية العامة بأنها شهادة ميلاد جديدة فى حياة الطالب .

ومن أبرز مظاهر أزمة المدرسة الثانوية العامة فى مصر؛ فقدانها لهيبتها الأكاديمية ، وضعف الثقة فيها كسلطة شرعية للتعليم ، وتقلص دورها بالنسبة لطلابها ، ونفورهم منها، وضعف ارتباطهم بها ، واعتبارها مكانا للهو وتضييع الوقت حيث الاعتماد على الدروس الخصوصية كوسيلة رئيسة للتعليم والتى تفشت ونمت بشكل سرطانى إلى الحد الذى يصعب مواجهته بالجهود العادية ، ويدعم د.عبد الفتاح تركى ذلك بقوله : " ربما لا نخطئ كثيرا إذا قلنا إن نتيجة الثانوية العامة قد لا تتغير كثيرا إذا ما أوصدت المدارس الرسمية أبوابها لتترك المهمة بأكملها على عاتق الدروس الخصوصية ، وهذا التعليم الموازى"

وإذا كانت وزارة التربية والتعليم تبذل جهودا واضحة فى التشديد على نسب الغياب والحد من ظاهرة الشهادات المرضية المشكوك فيها ، وذلك بإصدار القرار الوزارى رقم (١٩٠) بتاريخ ٥ / ٩ / ٢٠٠١ والذى ينص على حرمان الطالب من دخول الامتحان فى التعليم الثانوى العام إذا وصلت نسبة غيابه (١٥%) فأكثر ، والتى تم تحديدها بـ (٢٨) يوما على مدار السنة ، وحتى لو نجحت هذه الجهود فى إجبار الطالب على الحضور إلى

المدرسة فأين العائد الحقيقى للتعليم؟!!! والذى يظهر بالدرجة الأولى فى حب الطالب للمدرسة وارتباطه بها.

وبالإضافة لما سبق فهناك أحداث العنف والشغب المتنامية التى تشهدها ساحات المدارس وتطالعنا بها الصحافة بأشكالها المختلفة . وتحرش الطلاب بالمعلمين والاعتداء عليهم بالأيدى والآلات الحادة أحيانا . وهذا إن دل على شئ فمن بين ما يدل عليه هو اهتزاز فى القيم الخلقية لدى الأجيال الجديدة الذين يمثلون قادة الغد ، بل يقع عليهم مصير مجتمعهم سواء بالنهوض به أو تخلفه وركوده ، وقد جسَّد إيلتش Illich فى كتابه مجتمع بلا مدارس Deschooling society أزمة التعليم بقوله: " إننا تعلمنا معظم ما نعرفه خارج المدرسة ، وأننا نتعلم كيف نتكلم ونفكر ونحب ونشعر ونمارس العمل والسياسة دون فضل المعلم والمدرسة ، وأن التعليم ا لحقيقى يحدث خارج المدرسة"

ويدعم د . سعيد اسماعيل هذه المعانى بقوله : " لقد تهاوت العملية التعليمية فى مدارسنا إلى القاع بفعل عوامل عديدة ، وأصبح من اللازم أن تقيم الأسرة تعليما خصوصيا فى المنزل لأبنائها ، ولم يكن هذا ليتم إلا بأجور ترتفع يوما بعد يوم فى بورصة الدروس الخصوصية ، فإذا أضفنا إلى هذا تفشى الغش بكافة أشكاله ، وجدنا أن المتفوقين دراسيا لم يعودوا هم أبناء الفقراء مثلما كان الأمر سابقا ، وإنما هم أبناء الأغنياء ....أصبح التفوق الدراسى يباع ويشترى بالمال ... وأخذ أبناء الفقراء يتساقطون فى الطريق ، فهم لا يستطيعون الاعتماد على ما يتلقونه فى المدرسة التى كادت أن تتوقف عن التعليم ، وهم لا يملكون المئات من الجنيهات كى يدفعونها أجرا لدروس خصوصية.

ومن زاوية أخرى إذا نظرنا إلى المدرسة الثانوية العامة فى علاقتها بالمتغيرات السريعة والمتلاحقة التى يعيشها المجتمع محليا وعالميا لوجدنا أنها فى شبه عزلة عن هذه المتغيرات وكأنها تعيش عصرا غير العصر الحالى . فقد بات متفقا عليه أن التمتع بمزايا التقدم التقنى وتجنب المتناقضات ، وتقوية وتحديث السياسات والأخلاقيات فى ظل العولمة يتطلب مهارات مثل " تعلم كيف تتعلم ، وتعلم كيف تكون ، وتعلم كيف تعمل ، وتعلم كيف تعيش مع الآخرين" ، ومع هذا فإن المدرسة الثانوية العامة مازالت تركز على إكساب طلابها بعض المهارات الأكاديمية، ومازالت تركز على نوعية معينة من الدراسات والمعارف التى تقدمها لطلابها بطريقة لفظية تفتقر للوظيفية ، مما أحدث فجوة بين العلم وتطبيقاته وبين التعليم والحياة ، وبين الجوانب النظرية والعملية، وبين القيم والسلوك ، وهذا يباعد بين المدرسة الثانوية العامة وحركة المجتمع وسماته ومطالبه ، وجدير بالذكر

أن الدول الكبرى والتى تتصارع على القمة تدق نواقيس الخطر عندما تلمس أن تطور التعليم لا يواكب تطور العلم ولا يُلبى المطالب المتجددة للمجتمع.

إن العلاقة بين أزمة المدرسة الثانوية العامة وقيم المجتمع علاقة سببية تبادلية ، حيث تنتج الأزمة عن عوامل تتصل بالمجتمع ، كما تؤثر هذه الأزمة بدورها على أفراد المجتمع وما يعتنقوه من قيم ، فما نغرسه فى طلابنا من قيم أثناء فترة الدراسة نحصده فى شكل سلوك وعمل مستقبلا ، وعليه كانت فكرة هذا البحث بهدف تشخيص أزمة المدرسة الثانوية العامة ، والوقوف على أسبابها الحقيقة ، بحثا عن مخرج من هذه الأزمة، لعل ذلك يخفف من أزمة القيم فى المجتمع على المدى البعيد.

فى ضوء التمهيد السابق ، وفى ضوء ما تم من بحوث ودراسات سابقة ترتبط بهذه القضية ، أمكن معالجة القضية فى أربعة محاور على النحو التالى :

- المحور الأول : أزمة المدرسة الثانوية العامة:(ماهيتها-خصائصها-مظاهرها)
- المحور الثانى : أسباب أزمة المدرسة الثانوية العامة.
- المحور الثالث:رؤية تحليلية لأزمة المدرسة الثانوية العامة فى علاقتها بقيم المجتمع المصرى
- المحور الرابع : استراتيجية مواجهة الأزمة .

وفيما يلى عرض مفصل لكل محور من المحاور السابقة على حده .

المحور الأول : أزمة المدرسة الثانوية العامة:(ماهيتها-خصائصها-مظاهرها)

ماهية أزمة المدرسة الثانوية العامة وخصائصها:

تتعدد مفاهيم الأزمة Crisis تبعا لوجهات النظر المختلفة ، وحسب مجال استخدامها ، حيث يعرفها د . أحمد حجى بأنها : " موقف يمثل اضطرابا للمنظومة صغرى كانت أو كبرى، ويحول دون تحقيق الأهداف الموضوعة ، ويتطلب إجراءات فورية للحيلولة دون تفاقمه ، والعودة بالأمور إلى حالتها الطبيعية ". كما يرى محمد عبد الغنى هلال أن : " الأزمة نتيجة نهائية لتراكم التأثيرات ، أو حدوث خلل مفاجئ يؤثر على المقومات الرئيسة للنظام ، وتشكل تهديداً صريحاً وواضحاً لبقاء المنظمة أو النظام نفسه ".

ويضيف تورنجتون Torrington " أن الأزمة حدث مفاجئ غير متوقع تتشابك فيه الأسباب بالنتائج ، وتتلاحق الأحداث بسرعة كبيرة لتزيد من درجة المجهول لما قد يحدث

من تطورات مستقبلا ، وتجعل متخذ القرار فى حيرة بالغة تجاه أى قرار يتخذه ، وقد تفقده قدرته على السيطرة والتصرف" كذلك يمكن تعريف الأزمة بأنها : " موقف ينتج عن تغيرات بيئية مولدة للأزمات ويخرج عن إطار العمل المعتاد ، ويتضمن قدرا من الخطورة والتهديد، والمفاجأة ، إن لم يكن فى الحدوث فهو فى التوقيت ، ويتطلب استخدام أساليب إدارية مبتكرة، وسرعة ودقة فى رد الفعل ، ويفرز آثارا مستقبلية تحمل فى طياتها فرصا للتحسين والتعلم"

من التعريفات السابقة وغيرها يمكن استخلاص أهم خصائص الأزمة على النحو التالى:

١- أنها لا تحدث عادة بسبب عامل واحد ، بل هى نتاج تفاعل مجموعة من العوامل بعضها داخلى خاص بالمؤسسة ذاتها ، وبعضها خارجى يرجع للعوامل والظروف المحيطة .
٢- تتشابك فيها الأسباب والنتائج وتتلاحق الأحداث .
٣- أنها لا تخلو من بعض المخاطر وتتضمن قدرا من المفاجأة والمباغتة وعدم التوقع .
٤- تهدد الأهداف والغايات وبخاصة تلك المتصلة بأعضاء المنظمة .
٥- ينشأ عنها قلق وتوتر واضطراب فى حياة الأعضاء وتزيد ضغوط الوقت بالنسبة لهم .
٦- تتسم بندرة المعلومات وقلة وضوح الرؤية لدى متخذ القرار .
٧- تؤدى إلى الحيرة وصعوبة التثبت فى تقويم الموقف ووضع بدائل للتعامل معه .
٨- تتطلب من المشاركين درجة عالية من العمل والآداء.
٩- يلزم لمواجهتها أنماط غير مألوفة ونظم وأنشطة مبتكرة لمواجهة الظروف الجديدة .
١٠-تتطلب سرعة ومرونة فى الإجراءات ودرجة عالية من التحكم فى الطاقات والإمكانات وحسن توظيفها .

أما عن أزمة التعليم فى مصر فليس هناك خلاف على أن التعليم المصرى يمر بأزمة فعلا، وقد لخصها تقرير حالة التعليم بمصر فى عامين (٩٤ / ١٩٩٥ ، ٩٥ / ١٩٩٦) فى " تدنى مستوى العملية التعليمية فى المدارس بكل مراحلها ، ووجود نوع من التعليم الموازى الذى يتم خارج المدارس عن طريق الدروس الخصوصية التى أصبحت ظاهرة مستشرية ولها آثارها على التعليم وعلى مبدأ تكافؤ الفرص داخل المجتمع المصرى ، الذى يمر بتغيرات اجتماعية واقتصادية هامة ، فضلا عن تفشى ظاهرة الكتب الخارجية التى كان من أهم أسبابها تأخر تطوير الكتب المدرسية وابتعادها عن مسايرة الأساليب الحديثة فى الطباعة وجمود المحتوى ، لذا برزت الحاجة إلى مراقبة جودة العملية التعليمية حتى يمكن

الحد من تدنى مخرجات التعليم والفقر الواضح فى العائد منـه ، كمـا تتمثـل فـى نقـص المهارات والخبرات التى يتطلبها سوق العمل فى المتخرجين من هذا التعليم.

وإذا كان هذا هو حال التعليم فى مختلف المراحل فإن الشواهد والملاحظـات الواقعيـة تشير إلى أن أكثر المراحل تأثرا بهذه الأزمة هى مرحلة التعليم الثـانوى العـام ممـا دعـا الباحث إلى أن يعرف أزمة المدرسة الثانوية العامة بأنها " هى ما تمر به المدرسة الثانويـة العامة من ظروف صعبة تراكمت مع مرور الزمن – نتيجة لتفاعل مجموعـة مـن العوامـل الداخلية والخارجية – والتى كان من نتيجتها ضعف ثقة المجتمع فيهـا ، وفقـدها لهيبتهـا كسلطة شرعية للتعليم وتهميش دورها فى حياة طلابها إلـى الحـد الـذى جعـل بعضـهم يستغنون عنها وينفرون منها ويتعالون على معلميها وإدارتها ، وعلـى الـرغم مـن ذلـك يمكنهم دخول الامتحان والحصول على شهادة الثانوية العامة بتفوق ، ثم الالتحاق بالجامعـة أو المعاهد العليا "

وعلى الرغم من وجود أوجه تشابه بين خصائص أزمـة المدرسـة الثانويـة العامـة وخصائص الأزمة بمعناها العام – المشار إليها آنفا – فإن هناك بعض السمات التـى تنفـرد بها أزمة المدرسة الثانوية العامة ، فهى ليست أزمة مفاجئة ومباغتة ، وليست وليدة الوقـت الحاضر ، وإنما هى أزمة مزمنة تراكمت مع مرور الوقت ، وتمتد جذورها لسنوات مضـت ، حيث يرى البعض أن النصف الثانى من عقد الستينيات كان بمثابة إعلان حقيقى عن وجـود أزمة فى نظام التعليم المصرى ، حيث " صدر فى عام ١٩٦٥ قرار جمهورى بتشكيل لجنـة وزارية لدراسة مشكلات التعليم ، وضرورة البدء فى إصلاحه وتطويره لتجاوز هذه الأزمـة" وعلى الرغم من كل الجهود والمحاولات التى تبذل لمواجهة هـذه الأزمـة، إلا أنهـا تـزداد تفاقما واستفحالا مع مرور الوقت .

كما أنها أزمة مركبة ومعقدة بمعنى أنها ليست نتيجة لسبب أو عامل واحد ، وإنما هـى نتاج مجموعة من العوامل ، منها العوامل الداخلية الخاصة بالمدرسة الثانوية ذاتهـا ممثلـة فى إدارتها ومعلميها وأبنيتها والمناهج ونظام الامتحانات ، ومنها ما هو خارجى أى خـاص بالأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية فى المجتمع الكبيـر ، وسـوف يـرد تفصيل أكثر لذلك ، عند الحديث عن أسباب أزمة المدرسة الثانوية العامـة ومظاهرهـا فـى الصفحات التالية.

مظاهر أزمة المدرسة الثانوية العامة:

على الرغم من وجود مظاهر عديدة تجسد أزمة التعليم فى مصر بمختلف مراحلـه ، إلا أن البحث سيقتصر على عرض أكثر هذه المظاهر وضوحا فى مرحلة التعليم الثـانوى العـام ومنها:

١ – التناقض بين الأهداف المعلنة والوظيفة الفعلية :

يحدد القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ فى مادته الثانية والعشرين أهداف التعلـيم الثـانوى فى كونه مسئولاً عن " إعداد الطلاب للحياة جنبا إلى جنـب مـع إعـدادهم للتعلـيم العـالى والجامعى ، ومن ثم للمشاركة فى الحياة العامة ، والتأكيـد علـى ترسـيخ القـيم الدينيـة والسلوكية والقومية" ومعنى ذلك أن المدرسة الثانوية العامة فى مصر تسعى لتحقيق هـدفين رئيسين : الأول هو الإعداد للحياة العامة ، والثانى هو الإعـداد لمواصـلة التعلـيم العـالى والجامعى ، وعلى الرغم من أهمية الإعداد للحياة باعتباره هدفا من أهداف التعلـيم الثـانوى العام ، إلا أنه من الناحية العملية ينفرد بالهدف الخاص بإعداد طلابـه للمراحـل التعليميـة الأعلى ، إلى حد أنه يمكن القول ان الهدف الأساسى للمدرسة الثانوية العامـة هـو إجـازَة الطالب لدخول الجامعة أو معاهد التعليم العالى ، وأصبح هذا مطلب جمـاهيرى يُصـر عليـه أولياء الأمور وينفقون من أجله كل غالٍ وثمين بصورة أو بأخرى .

كما أن النشرات والقرارات الوزارية تؤكد بشدة علـى أهميـة الأنشـطة والمجـالات العملية (المواد التطبيقية) المتممة لعملية التعليم لما لها من دور فى تنمية خبرات الطـلاب وصقل هواياتهم وتزويدهم برصيد عريض من الثقافة واستكمال بناء شخصـياتهم وتعميـق انتمائهم ، وهذا ما لا يحدث على أرض الواقع ، فالأنشطة والمواد التطبيقية مازالـت مـواد ثانوية ولا تحتل مكانها الطبيعى بين المقررات الدراسـية ، وكثيـرا مـا تسـتغل حصصـها لتدريس مواد أخرى أكثر أهمية – من وجهة نظر إدارة المدرسة والطـلاب – وقـد يصـل الأمر لأبعد من ذلك حينما لا تتاح الفرصة للطالب ليعرف بعض أجزاء المقرر فى هذه المـواد وخصوصا تلك التى ينبغى تعليمها فى نهاية العام الدراسى وفقا لخطة توزيع مفردات المقـرر على شهور السنة الدراسية ، كما أن هذه المواد ليس لها نصيب يذكر فى اهتمامات الطالـب "لأنها لا تضاف إلى المجموع الكلى لدرجات"

وبالإضافة لما سبق فإن تدريس الكثيـر مـن دروس المـواد العمليـة والتـدريبات– والمفروض أن يتم تدريسها فى المعمل –يتم تدريسها نظريا دون أن يـتمكن الطـلاب مـن إجراء هذه التجارب أو حتى مشاهدتها ويعلق د . إميل فهمى على ذلك بقوله : "إن المنـاهج

إذا اقتصر محتواها على الجانب النظرى دون الاهتمام بالجانب العملى ، فـإن فائـدة البقـاء بالمدرسة يصبح أمرا مشكوكا فيه "

كما أن الشعارات والأهداف المعلنة تدعو إلى تنمية التفكير الإبداعى وتفريـد الـتعلم، بينما واقع التعليم الثانوى العام يساعد على التقولب والنمطية ، فالمناهج المدرسـية – فـى الغالب – مفروضة على الطـلاب دون النظـر لميـولهم واسـتعداداتهم الفعليـة ، كمـا أن الامتحانات بصورتها التقليدية واعتبارها المعيار الوحيد لـدخول الجامعـة ، جعـل الطـلاب يركزون على تحصيل المعرفة فى أدنى مستوياتها ، وهو مستوى الحفظ والاسترجاع الآلـى، دون النظر إلى المستويات العليا من المعرفة والمتمثلة فـى الفهـم والتطبيـق والممارسـة الذكية والنقد والابتكار والإبداع ، وتحت ضغط أن النجاح فى هذه الامتحانات أصـبح مطلبـا شعبيا ، بات الهدف الأوحد لكل من المجتمع والمدرسة والمعلم يتمثـل فـى نجـاح الطالـب وحصوله على درجات عالية دون النظر إلى مدى فهمه للمادة المقـررة عليـه أو اقتناعـه بفائدتها وجدواها ، كما أن ذلك يدفع المعلمين دفعا لاتباع أسلوب التلقين ولعل كل ذلك يهيئ المناخ الخصب لانتشار الدروس الخصوصية والتى أصبحت تمثل مشكلة قومية كبرى ، كمـا سيتضح فى السطور التالية .

٢- الانتشار السرطانى لظاهرة الدروس الخصوصية :

على الرغم من كثرة الحديث عن الدروس الخصوصية ومخاطرها وتعدد الأبحاث التـى تناولتها ، إلا أنه يصعب مناقشة أزمة المدرسة الثانوية العامة دون أن نعرج علـى قضـية الدروس الخصوصية ، وفيما يلى عرض لبعض المؤشرات والمشاهدات الحية التى تعبر عن مدى المأساة التعليمية والمجتمعية التى تسببت فيها الدروس الخصوصية ، ومنها :

– أن الغالبية العظمى من الطلاب يأخذون دروسـا خصوصـية ، بـل إن الـدروس الخصوصية أصبحت تمثل القاعدة والأساس بالنسبة للطلاب ،والمدرسـة هـى الاسـتثناء، والغريب حقا أن الدروس الخصوصية أصبحت تلقى تشجيعا من قبل الأطراف الفاعلـة فـى العملية التعليمية – سواء توافق ذلك مع رغباتهم الداخلية أم لم يتوافق – حيـث إن القلـق والخوف من نتائج الامتحانات والرغبة فى الحصول على مجاميع عالية يدفع أولياء الأمـور والأبناء دفعا لأخذ الدروس الخصوصية مهما كلفهم ذلك ، وفى نفس الوقت فـإن الـدروس الخصوصية قد تؤدى إلى تحسين نتيجة المدرسة ، ومن ثم فإن لاشعور إدارة المدرسـة لا يمانع منها ، وبسبب الدخل الكبير الذى تدره الدروس الخصوصـية علـى المعلمـين كـان تهافتهم عليها .

- أن الدروس الخصوصية كابوس يثقل كاهل الأسرة المصرية اقتصاديا ونفسيا ، فلم يعد خافيا على أحد مقدار ما يتكبده أولياء الأمور من مبالغ طائلة بسبب الدروس الخصوصية، وقد قدرت إحدى الدراسات الميدانية المطبقة على محافظة المنيا (١٩٩٨) متوسط تكلفة الدروس الخصوصية للطالب الواحد فى الثانوية العامة بمرحلتيها فى المدارس الحكومية بحوالى(٢٣٠٠) جنيها، وقد تزيد هذه القيمة عن ذلك بكثير فى بعض المدن الأخرى مثل القاهرة والإسكندرية والجيزة وفى المدارس الخاصة ومدارس اللغات ، وتزداد الصورة قتامة حين يكون لدى الأسرة طالبان فى الثانوية العامة أحدهما فى المرحلة الأولى ، والآخر فى المرحلة الثانية ، ومعنى ذلك أن الأسرة ستظل فى حالة إرهاق نفسى ومالى على مدار أربع سنوات متتالية ، وأيا كان الوضع فإن ظروف الأسرة المصرية لاتتحمل هذه الأعباء المالية حيث تشير الإحصاءات إلى "أن حوالى (٤٣%) من سكان مصر يعانون من الفقر بصورة أو بأخرى، فقد ورد فى تقرير معهد التخطيط القومى " أن ما يقرب من (٢٣%) من المصريين يعيشون تحت خط الفقر - من بينهم (٧%) يمكن اعتبارهم فى حالة فقر مدقع- بالإضافة إلى أن هناك حوالى (٢٠%) آخرين من السكان يعيشون فى حالة فقر معتدل" كما تشير إحصاءات البنك الدولى إلى " أن مصر تقع فى الشريحة الدنيا من الاقتصادات متوسطة الدخل فى العالم ، وهذه الشريحة تعلو مباشرة مجموعة الدول منخفضة الدخل التى يقل نصيب الفرد فيها عن (٧٦١) دولار سنويا ".

- تشير تقديرات السيد وزير التربية والتعليم أن حصيلة الدروس الخصوصية لعام٩٤/١٩٩٥ تجاوزت سبعة مليارات ، وأنها تزايدت مع مرور الوقت لتصبح (١٢) مليار جنيه فى العام الواحد ، وهذا المبلغ يعادل حوالى (٩%) من الدخل القومى فى مصر وهذه المبالغ تدخل ضمن نظم الاقتصاد الخفى السرى بمعنى أنها لا تخضع للضرائب ولا يحصل عنها رسوم ، كما أنها بعيدة عن سيطرة الدولة وخارج ميزانيتها ، وتدل هذه المؤشرات على مدى خطورة هذه الظاهرة على الاقتصاد القومى ، وعليه فلا غرابة أن تكون هذه الظاهرة هى أحد أسباب حالة الكساد الاقتصادى وانخفاض القوة الشرائية داخل الأسواق والمصايف المصرية .

- نظرا للإقبال الشديد على الدروس الخصوصية وضيق وقت المعلمين وخاصة المتميزين منهم ، أصبح بعضهم يستمر فى إعطاء الدروس الخصوصية حتى ساعة متأخرة من الليل، ويبدأها مع طلوع الفجر ، أضف إلى ذلك زيادة عدد أفراد المجموعة الواحدة والذى يصل فى بعض الأحيان إلى (٧٠) طالبا الأمر الذى يضطر المعلم إلى استخدام مكبر للصوت ، وأحيانا تسجيل صوتى يُعد مسبقا بحيث لا يشرح المعلم إلا النقاط الغامضة فقط

ناهيك عن أماكن إعطاء الدروس حيث يضطر بعض المعلمين لاستئجار أماكن غير صحية نظرا لارتفاع الأسعار ، وبعضهم يضطر لاستخدام شقق لم يتم تشطيبها وفى أطراف المدينة بغرض التمويه والبعد عن أعين الرقابة، وفى هذا إشارة لسوء الظروف التى تتم فيها الدروس الخصوصية والمشكلات الجنسية التى قد تحدث بين المراهقين والمراهقات من الطلاب ، وحتى إذا استحضرت الأسرة بعض المعلمين لإعطاء الدروس لأبنائها فى المنزل فإن ذلك يسبب لها نوعا من القلق والتوتر حتى ينتهى الدرس.

– فى ظل هذه الظروف فإن بعض المعلمين أخذ أجازة من العمل وتفرغ لإعطاء الدروس الخصوصية، كما أن بعضهم رفضوا إعطاء الدروس الخصوصية فى قراهم ومدنهم الصغيرة التى يقطنون فيها ، واتجهوا نحو المدن الكبيرة وعواصم المحافظات نظرا للفارق المادى الكبير ولذا فهم يسافرون إلى هذه المدن الكبرى بمجرد انتهاء اليوم الدراسى ويستمرون فى إعطاء الدروس الخصوصية حتى ساعة متأخرة من الليل ، بما فى ذلك عطلة نهاية الأسبوع وأيام العطلات الرسمية وهذا بلا شك يجعلهم أكثر إرهاقا وعصبية وأقل اهتماما بالشرح داخل الفصل .

– الدروس الخصوصية تمثل تناقضا من التناقضات التى تفرض نفسها على نظامنا التعليمى فهى ممنوعة قانونا، ومع هذا فهى واقع اجتماعى لا يمكن إنكاره ، وتحدث على مرأى ومسمع من الجميع ، وإذا كان القانون يحظر إعطاء الدروس الخصوصية ويبيح مجموعات التقوية ، فقد استخدمت الأخيرة كستار للتستر خلفه وإعطاء الدروس الخصوصية صبغة شرعية ، وهذا ما سيوضحه العنوان التالى .

٣- الشكلية الصارخة فى تنظيم وتنفيذ مجموعات التقوية

تنص المادة الأولى من القرار الوزارى رقم (٥٩٢) بتاريخ ١٧ / ١١ / ١٩٩٨ على أنه " يحظر على أى من هيئات الإشراف والتدريس فى جميع مدارس مراحل التعليم قبل الجامعى بما فى ذلك مدارس التعليم الخاص أو العاملين بالمديريات والإدارات التعليمية وأجهزة الوزارة المختلفة عرض أو قبول أو القيام بإعطاء درس خاص لأى طالب أو لمجموعة من الطلاب فى أية مادة من مواد الدراسة ، وذلك فيما عدا مجموعات التقوية التى تتولى المدارس تنظيمها فى إطار القواعد العامة المقررة فى هذا الشأن" ونظرا لأن تيار الدروس الخصوصية الجارف أقوى من أن توقفه مثل هذه الجهود التى تبذلها الوزارة، ونظرا للضغوط الواقعة على الإدارات التعليمية والمدرسية بضرورة تنظيم مجموعات التقوية كحل بديل للدروس الخصوصية، فى ظل هذه الظروف والقوى المتضادة حدث ما لا

يحمد عقباه وأخذت مجموعات التقوية فى بعض المدارس صورا وأشكالا وهمية لا يقبلها العقل ولا يقرها المنطق، بعيدة كل البعد عن الصدق مع النفس ومع الآخرين ، ومن أمثلة هذه الصور وعلى لسان بعض المعلمين والمعايشين لهذا الواقع المؤلم ما يلى :

- تشكيل مجموعات التقوية على الورق فقط ، بما فى ذلك كشوف أسماء الطلاب والقائمين عليها من معلمين وإداريين ، وعلى المعلم أن يسدد الرسوم المقررة على هذه المجموعات لصالح الهيئات الإشرافية والإدارية كما تقررها اللوائح ، وفى المقابل له الحرية فى إعطاء الدرس الخصوصى لهؤلاء الطلاب وغيرهم فى المكان والتوقيت المناسبين له ، وبالسعر الذى يحدده هو ، أى أن الوثائق تقلب الحقائق.
- فى ظل هذا الواقع يقوم بعض المعلمين بإعداد مذكراتهم العلمية المتضمنة الشرح فى الدرس الخصوصى، ويكتبون عليها أسماءهم دون تخوف لأنهم يدونون عليها ما يفيد أنها خاصة بمجموعات التقوية المدرسية ، وكأن المدرسة بهذا الإجراء تساعدهم فى الدعاية لأنفسهم ، وتحصنهم أيضا ضد أية مخالفات قد توجه لهم ، وتساعدهم على التهرب الضريبى .
- على لسان بعض المعلمين فى المرحلة الثانوية ممن يعرفهم الباحث شخصيا ، ذكروا أنهم عند استلام المرتب الشهرى ، وجدوا أن المبلغ مخصوم منه حوالى (٤٠) جنيها ، وحينما استفسروا عن ذلك أبلغتهم إدارة المدرسة أن هذا المبلغ لتسديد حصة الإدارة التعليمية فى العائد المالى لمجموعات التقوية ، هذا فى الوقت الذى لا توجد فيها مجموعات تقوية بالمدرسة ، وعندما حاول بعضهم أن يعترض على هذا التصرف ، قيل لهم إما أن تقبلوا هذا الوضع ولكم الحرية فى إعطاء الدروس الخصوصية ، وإما أن ترفضوا وتتحملوا نتيجة ما يحدث حينما يتم الإبلاغ بأنكم تعطون دروسا خصوصية ولا تشاركون فى مجموعات التقوية ، وكأن المدرسة والسلطات التعليمية تتخذ من مجموعات التقوية ستارا لحماية المعلمين وتوفير الأمان النفسى والقانونى لهم وتهيئة مناخ أفضل لإعطاء الدروس الخصوصية.

ومن باب الإنصاف فإنه لا يجوز توجيه اللوم إلى إدارة المدرسة والمعلمين وحدهم على هذا التقصير ، وإنما يشاركهم هذا التقصير أيضا أولياء الأمور والطلاب حيث إنهم يفضلون الدروس الخصوصية على مجموعات التقوية على الرغم من أنها تكلفهم ماليا أكثر، وقد يكون ذلك راجعا لعدم مناسبة وقت هذه المجموعات ، أو لأن المعلم الذى يدرس فى الفصل هو نفسه الذى يدرس فى مجموعات التقوية وأيضا لفقد الثقة فى كل ما يتصل

بالمدرسة ، ولأسباب أخرى أيضا كان من نتيجتها ارتفاع نسب غياب الطلاب وهروبهم من المدرسة ، وهذا مظهر آخر من مظاهر الأزمة.

٤- ارتفاع نسب غياب الطلاب وصدور قرار وزارى يدعم المدرسة الموازية:

يقصد بالغياب انقطاع الطالب المتعمد عن الحضور إلى المدرسة ، وتبدو مشكلة الغياب بوضوح فى التعليم الثانوى العام بصفة عامة وفى المرحلة الأولى والثانية من الثانوية العامة بصفة خاصة ، وتزداد وضوحا فى نهاية العام ، ليس هذا وفقط، بل إن كثيرا من الطلاب الذين يحضرون إلى المدرسة يهربون منها قبل انتهاء اليوم الدراسى قفزا من الشبابيك وعلى الأسوار ، وأصبح الشغل الشاغل لإدارة المدرسة هو غلق البوابات ومراقبة الأسوار لمنع هروب الطلاب حفاظا على الشكل العام للمدرسة أمام المسئولين.

والغريب حقا أن بعض أولياء الأمور يشجعون أبناءهم على الغياب ويتحايلون على ذلك بالشهادات المرضية ، بسبب الاعتماد على الدروس الخصوصية واعتقادهم بقلة جدوى الحضور والانتظام بالمدرسة لتدنى فاعليتها وتغير الصورة المشرقة للمدرسة، وأمام هذا الاتجاه المتزايد والرغبة فى الغياب من قبل الطلاب وأولياء الأمور صدر القرار الوزارى رقم (١٩٠) فى تاريخ ٥ / ٩ / ٢٠٠١ متضمنا أنه لا يجوز للطالب دخول الامتحان إلا إذا كانت نسبة حضوره لا تقل عن (٨٥%) من عدد أيام الدراسة الفعلية ، ويستثنى من هذا الشرط فئتان يسمح لهما بأداء الامتحان من الخارج وهما:

أ- أصحاب الحالات الخاصة الذين يتعذر عليهم استيفاء نسبة الحضور لأسباب خارجة عن إرادتهم من أهمها الإصابة بأمراض مزمنة جسمانية أو نفسية .

ب- المستغنيون عن المدرسة والراغبون فى عدم الحضور إليها طوال العام الدراسى ، بشرط أن يسجلوا رغبتهم فى المواعيد التى تحددها الوزارة وتسديد الرسم المقرر.

وعلى الرغم من أن هذا القرار يعتبر أحد الحلول العملية ذات الإيجابيات المباشرة ، والتى تتمثل فى استبعاد فئة الطلاب الذين يفسدون على زملائهم فرصة الاستفادة من المدرسة، وخفض كثافة الفصل وتهيئة مناخ مدرسى أفضل ،وتخفيض الحد الأدنى للقبول بالتعليم الثانوى العام ، وترشيد الإنفاق التعليمى ، إلا أنه من ناحية أخرى يعتبر اعتراف رسمى بالمدرسة الموازية ، وهو طريقة غير مباشرة لتشجيع الدروس الخصوصية والسوق السوداء للتعليم ، كما أنه يتضمن تأكيدا للنظرة الضيقة لمهمة المدرسة الثانوية العامة وحصرها فى نطاق الوظيفة الأكاديمية ، ويعبر عن التناقض بين الشعارات التى تؤكد على أهمية المدرسة بما تهيئه لطلابها من فرصة لممارسة الأنشطة والهوايات وبين الواقع

الحياتى الذى ينطق بأنه يمكن الاستغناء عن المدرسة، والذى يخشى منه أنه بمرور الوقت قد تتفشى هذه الظاهرة ويستمرؤها الطلاب وتصبح المدرسة الموازية هى الأساس وتزداد المدرسة الرسمية تهميشا ، إن استغناء فئة ما عن المدرسة لهو مؤشر خطير ، والأخطر من ذلك أن يكون هؤلاء هم الأكثر تفوقا بحصولهم على المجاميع الأعلى فى امتحانات الثانوية العامة .

٥- تنامى ظاهرة العنف المدرسى:

العنف هو السلوك الذى ينتهك حرمة فرد آخر " وهو استخدام الضغط أو القوة استخداما بينا غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما "، والعنف المدرسى هو " جملة الممارسات الإيذائية البدنية أو النفسية التى تقع على الطلبة من قبل بعضهم أو من قبل معلميهم أو العكس"، ويتدرج ما بين التخويف والتهديد الشفوى والابتزاز والبلطجة والعراك بالآلات الحادة وقد ينتهى بالقتل ، وقد شاعت أحداث العنف والشغب فى ساحات المدارس – وخصوصا الثانوية – وأصبحت من الكثرة والحدة إلى الحد المثير للقلق ، وإن نظرة على سلوك وممارسات آلاف الطلبة اليومية داخل الفصول أو أثناء الفسحة وفى فترات خروج الطلاب من مدارسهم لتصيب المراقب بالقلق والاضطراب ، والأمر نفسه غالبا ما يثار بشأن سلوكيات بعض المعلمين فى الفصول وبين الطلاب، ويوضح تقرير المجلس القومى للتعليم فى دورته الخامسة والعشرين (١٩٩٨/٩٧) " أن العنف بين الطلاب له مظاهره الخاصة فهو يبدو فى صورة اعتداء بعض الطلاب على زملائهم ممن يخالفونهم الرأى أو الفكر أو العقيدة ، كما يظهر فى صورة تحطيم أثاث المدرسة أو اعتداء على المدرسين وأعضاء البيئة الإدارية بالمدرسة ، أو الانضمام إلى بعض التنظيمات والجماعات المنحرفة وتكوين العصابات أو حالات الغش الجماعى وغيرها"، ويؤكد السيد وزير التربية والتعليم وجود ظاهرة العنف لدى الطلاب بقوله : " اليوم ظاهرة العنف لانستطيع أن ننكرها .... حوادث تقع وهى ليست بمصر فقط فحوادث العنف كثيرة فى كل مكان ، ويمكن القول إننا أقل من غيرنا بكثير"، وكثيرا ما تطالعنا الصحف بعناوين إعلامية تنبئ بطبيعة وخطر المشكلة فى مدارسنا ، مثل:

"بعد قرار وزير التربية والتعليم بالفصل لمرتكبى العنف والسلوك المرفوض ... المدرسة والأسرة والتليفزيون ... شركاء فى قفص الاتهام " (الأهرام ٥ / ٢ / ٢٠٠١ ، صفحة شباب وتعليم) وقد تضمن هذا التحقيق مجموعة من حوادث العنف داخل بعض المدارس أهمها:

- طلبة الزراعة سلخوا زملاءهم بماء النار .
- تلميذ مشاغب يقذف بزميله من نافذة الفصل .
- المدرسة هددت والدة التلميذ المصاب بفصله إذا أبلغت الشرطة .
- الطالب البلطجى حاول قتل زميله أمام باب المدرسة .
- طالبان فاشلان وراء حريق مدرسة أبو كبير الثانوية المعمارية .

" ظاهرة العنف من أين جاءت ؟ " (محمد سلماوى : الأهرام ٧ / ٥ / ٢٠٠١)

" الكتابة بالمطاوى والحوار بالجنازير " (عزت السعدنى : الأهرام ٢ / ٦ / ٢٠٠١)

هذه العناوين وغيرها تكشف عن أشكال العنف السائد فى مدارسنا التى تنوعت فى حدتها وتداعياتها وأسبابها ، ومن الثابت علميا أن العنف المدرسى له آثاره التى تهدد العملية التعليمية، وتشجع على الانحلال الخلقى والتهرب من المسئولية ، والتى يمكن إيجازها فى الآتى :

أ – آثار بدنية ونفسية :

فأحداث العنف لا يتوقف ضررها على ما تحدثه من إصابات وعاهات بدنية – إن لم تنته بالقتل – بل يترتب عليها أضرار نفسية بالغة كالشعور بالقلق والرعب والخوف الشديد ليس فقط لمن تعرضوا لأحداث العنف ، وإنما أيضا لأولئك الطلاب الذين يقفون موقف المتفرجين فقط والذين يشاهدون مشاهد العنف ويتابعون أحداثه من بعد دون التعرض لأى اعتداء من جانب الآخرين ، هؤلاء غالبا ما يعانون من أضرار نفسية وتظل معهم ذكريات أليمة بالغة الأثر ولفترات طويلة .

ب- آثار عقلية وتعليمية :

حيث يؤكد كل من مورسين Morrison ، وبل Bell على ضرورة وجود بيئة آمنة كشرط أساسى لقيام العقل بوظائفه المختلفة من إدراك وتفكير وتحليل وإبداع ، ودللا على ذلك بالترتيب الهرمى لماسلو Maslow للحاجات والذى اشتمل على الأمن كواحد من الحاجات الأساسية التى سبقت فقط بالجوع والظمأ ،وعموما فإن البيئة العدوانية فى المدرسة تحول دون قيام تعليم منتج وتحد من تنمية القدرة المعرفية .

ج – إضعاف الروح المعنوية للمعلمين ، وخفض كفاءتهم فى العمل :

وخصوصا فى ظل القوانين التى تحد من صلاحيات المعلمين فى ضبط الفصل " وتآكل مفهوم العقاب حيث ظهرت الأفكار والنظريات التى تدعو إلى تأكيد أهمية الحرية وقيمة

التلقائية فى تنشئة المتعلمين ، ورفض العقاب كوسيلة تربوية ، واعتباره دليلا علـى فشـل المعلم أكثر منه دليلا على عيب فى المتعلمين ، ونتيجة لذلك تآكل مفهـوم العقـاب بدرجـة كبيرة مما جعل البعض منهم يؤثرون مبدأ السلامة بدلا من الصدام مع الطالب أو السـلطة " ، وتبدو هذه الظاهرة فى مدارسنا عندما نجد بعـض المعلمـين لا يعرضـون أنفسـهم لأيـة احتكاكات مع الطلاب أثناء الحصة أو أثناء تأدية امتحانات الشهادات العامة ، حتى لو ترتـب على ذلك إخلال بنظام العمل ، ولم يعد خافيا ما يتعرض له المعلمين من مضايقات مـن قبـل الطلاب كالتهكم والسخرية والتهديد والتحرش الذى يصل أحيانا إلى التعدى بالأيـدى والآلات الحادة .

د – آثار تدميرية وتخريبية :

وتتضح فيما قد يتلفه الطلاب عمدا من مقاعد وأدراج وأثاث مدرسى وتشويه الجـدران والكتابة عليها والرسوم الخادشة للحياء أحيانا ، وأعمال التلويث مثل رمى فضـلات الطعـام والعلب الفارغة فى فناء المدرسة ، ورمى حقائب الرفاق من الأدوار العلوية ، ولم يعد مـن المستغرب أن نجد بعض الطلاب يفسدون كوالين أبواب الفصول بعد غلقهـا بهـدف تعطيـل الحصص أو الامتحانات .

ونظرا لخطورة العنف المدرسى ومضاره ، بات قضية مطروحة وبشدة لدى التربـويين والمصلحين الاجتماعيين ، وخصوصا مع تشبع برامج التليفزيون وغيـره مـن الصـناعات الثقافية بأعمال العنف ، واجتياح ثقافة العولمة وسيطرة التكنولوجيا .

٦ – القصور الإدارى والافتقاد لعناصر الجودة :

إذا كانت العقود السابقة هى عقود الكفاية Efficiency والفاعليـة Effectiveness فإنـه يمكن القول بأن العقد الحالى هو عقد الجودة الشاملة Total Quality ويشير مفهوم الجـودة الشاملة إلى ثقافة جديدة فى التعامل مع المؤسسات لتطبيق معـايير مسـتمرة تهـدف إلـى تحقيق التميز فى جودة إدارة المؤسسة ككل، بما فـى ذلـك جـودة المـدخلات والعمليـات والمخرجات، ولا غرابة فى ذلك، فقد تشبع العصر بأحدث المكتشفات والمخترعات العلميـة ، كما وصلت التقنية ذروتها ، وتعددت مصادر المعلومات ووسائل الإعلام ، بل أصـبح العـالم منزلا واحدا من حيث المعلومات وسرعة متابعتها ، وهـذا الكـم الهائـل مـن المعلومـات والتطوير التقنى فى كافة مناحى الحياة جعل أهمية التركيز على جـودة المعلومـة والمنـتج والأداء والإنتاجية فى العمل ضرورة تفرضها روح العصر.

وعلى الرغم من صعوبة الاتفاق على تعريف محدد لإدارة الجودة الشاملة ، فقد أمكن التوصل لبعض التعريفات التى توضح مضمونها مثل :

- "هى الإدارة التى تقدم تلبية مرضية ومستمرة لحاجات المستفيدين بأقل تكلفة ممكنة من خلال كل من يعمل فى المؤسسة".
- "هى نظام متكامل للتطوير يبنى على عمليات صناعة القرارات التى أساسها البيانات والمعلومات الدقيقة وليس الشعور والانطباع".
- "أنها مدخل لنظام كلى يتكامل مع المستويات الاستراتيجية العليا بالمنظمة ، بحيث يعمل أفقيا عبر الوظائف والأقسام المختلفة ، متضمنا كل العاملين من القمة إلى القاع ، ومتسعا للخلف والأمام ليضم سلسلة (الممول - العميل) مؤكدا على ضرورة التعلم والتكيف للتغيير المستمر كمفتاح للنجاح التنظيمى".
- "أنها مدخل للتغيير التنظيمى طويل المدى يبحث فى وسائل التحسين المستمر والتميز للمؤسسات التعليمية والتخلص من المشكلات التى تعوق تقدمها وقدرتها على المنافسة، والتعرف على جوانب الهدر فى الوقت والطاقات الذهنية والمادية ومن ثم التخلص منها، وفى الوقت نفسه نظاما تحفيزيا حيث يمنح الصلاحيات للعاملين ويحثهم على النجاح
- "هى فلسفة إدارية تهدف إلى إرضاء العميل وإشباع حاجاته Customer satisfaction بمعنى أن تعكس المؤسسة احتياجات أو توقعات العملاء الخارجيين".

من التعريفات السابقة يمكن استخلاص أهم مبادىء إدارة الجودة الشاملة على النحو التالى:

- وضوح المهام والمسئوليات مع الالتزام الإدارى من قبل الجميع .
- القرارات أساسها البيانات والمعلومات الدقيقة .
- مشاركة جميع العاملين فى أنشطة الجودة من خلال منحهم المزيد من السلطة والمسئولية.
- الاستغلال الأمثل للموارد تحقيقا للكفاءة التنظيمية وتخفيضا للتكلفة .
- ابتكار البيئة المناسبة واستخدام فرق العمل .
- التحليل المتواصل للعمل بهدف تحقيق الجودة والتميز والقدرة على المنافسة .
- تحقيق رضا العميل أو المستفيد .

وفى الوقت الذى يحقق فيه العالم المتقدم خطوات كبيرة فى مجال تطبيق مفهوم الجودة الشاملة سواء أكان ذلك فى مجال الإنتاج أم التعليم ، "فإن الإدارة التعليمية والمدرسية فى مصر تعانى من أزمة خطيرة جعلتها الجانب المريض فى النظام التعليمى" ،

وأن كثيرا مما نعانيه من مشكلات داخل مدارسنا إنما يكمن فى ضعف إدارتها ، وقد رصدت إحدى الدراسات الميدانية بعض مظاهر القصور الإدارى فى المدرسة الثانوية العامة فى النقاط التالية:

- ضعف جدية بعض المعلمين فى شرح دروسهم .
- صورية المتابعة الفنية والإدارية .
- انصراف بعض العاملين فى المدرسة مبكرا لارتباطهم بأعمال خارج المدرسة .
- إهدار وقت العمل الرسمى .
- وصول النشرات المنظمة للعمل متأخرة ، وقلة احتفاظ إدارة المدرسة بها .
- عزوف بعض المعلمين عن المشاركة فى الأنشطة المدرسية .
- تكرار تأخر كثير من الطلاب عن طابور الصباح .
- وجود منافع شخصية بين إدارة المدرسة وبعض المعلمين على حساب العمل .
- شكلية الأنشطة الطلابية وضعف وجودها فى الواقع .
- انخفاض فاعلية وكفاية دور الاتحادات الطلابية فى المدرسة .
- ضعف فاعلية مجالس الآباء والمعلمين .

وفى ضوء ما سبق يتضح أن هناك ثمة مظاهر سلبية تنوء بها إدارة المدرسة الثانوية العامة ، وأن هناك العديد من الانتقادات التى توجه إليها .

٧ – ضعف استخدام وتوظيف التكنولوجيا الحديثة:

بات متفقا عليه أن تكنولوجيا المعلومات والاتصال لها مردودها الإيجابى على كفاءة المدرسة وجودة العملية التعليمية سواء داخل الفصل أم فى خارجه ، فهى من شأنها " أن تكمل وتعزز عملية التعلم فى الفصل الدراسى ، وتنمى المهارات الأكاديمية ، وتجسد الماضى وتجعله حيا ، وتجعل من الحاضر خبرة غنية فياضة، وتجعل من التعليم عملية مسلية وفكهة ، مما يؤدى إلى تخفيض معدل التغيب عن المدرسة والانقطاع عن الدراسة ، أما فى خارج الفصل، فإنه يمكن استخدام الإنترنت كوسيلة لجمع المعلومات وتحسين مهارات القراءة باللغة الأجنبية ، ومهارات التكنولوجيا والمعلومات فضلا عن التحاور العلمى مع الأقران فى الداخل والخارج" وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين الطالب الريفى والحضرى ، وتذويب الفواصل بين الفئات المختلفة للطلاب.

وفى ضوء ما سبق كان على المدرسة الثانوية العامة أن تواكب هذه المستجدات التكنولوجية ، وبالفعل اهتمت وزارة التربية والتعليم والقطاعات المعنية بتحديث المدارس

وتطويرها تكنولوجيا ، حيث أعد مركز التطوير التكنولوجي خطة خمسية لتزويد المدارس بالحاسبات الآلية وشبكات التعليم من بعد فى جميع المراحل التعليمية على مستوى الجمهورية بدءا من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى المرحلة الثانوية وذلك اعتبارا من عام٩٥/١٩٩٦ وتشتمل هذه الشبكات التعليمية على الشبكة العالمية (الإنترنت Internet) والشبكات المحلية (الإنترانت Intranet) ، وهذه بدورها تشمل البريد الإلكترونى ، وتبادل الملفات وتبادل الحوار بالكمبيوتر ، والمكتبة الإلكترونية ، والبث التعليمى بما فى ذلك أيضا القنوات التعليمية المتخصصة والتى بدأت عملها بعد إطلاق القمر الصناعى المصرى الأول (نايل سات " ١٠١ " Nile sat) .

وفى دراسة ميدانية للماجستير أشرف عليها الباحث اتضح أن المدارس الثانوية العامة فى محافظة الدقهلية قد تم تجهيزها بالفعل بشبكات التعليم من بعد ، إلا أن الواقع الفعلى يشير إلى أنه على الرغم من أن معظم المدارس الثانوية العامة بمحافظة الدقهلية أصبحت مزودة بالحاسبات الآلية وشبكات التعليم من بعد وغيرها من الأجهزة والمعدات ذات التكلفة الباهظة، إلا أنها لا تزال محدودة الاستخدام وأن هناك معوقات كثيرة تحول دون تشغيلها والاستفادة منها ، ومن هذه المعوقات ما يلى :

- قلة عدد الأخصائيين التكنولوجيين .
- التدريب غير الكافى للمسئولين عن تشغيل هذه الأجهزة .
- قلة صلاحية بعض الأبنية المدرسية لاستخدام مثل هذه المستحدثات التكنولوجية .
- ضعف وانقطاع التيار الكهربى خاصة فى مدارس الريف .
- صعوبة التعامل مع هذه التكنولوجيا نظرا لضعف الإلمام باللغة الإنجليزية .
- قلة التوعية بأهمية وجدوى هذه المستحدثات التكنولوجية .
- تعقد عمليات الصيانة والإصلاح .
- عدم إدراج برامجها ضمن خطة الدراسة .
- عدم وجود التليفون المباشر فى بعض المدارس .
- تخوف بعض المسئولين عن هذه الأجهزة من تعرضها للتلف ومن ثم الحذر الزائد فى استخدامها .

وإذا لم تخط المدرسة الثانوية العامة خطوات عملية سريعة للاستفادة من هذه التكنولوجيا وتوظيفها فى النواحى الفنية والإدارية فإنها ستتحول إلى نوع من الديكور الذى نزين به مدارسنا أكثر منها أداة للتقدم والتطور. "فالتحول إلى المجتمع المعرفى لن يتأتى بتكديس المشتريات من أجهزة الكمبيوتر أو الاشتراك فى شبكات اتصال معلوماتية عالمية

مثل الإنترنت، أو استخدام التقنية متعددة الوسائط، بقدر ما يتأتى بخلق القــدرة المجتمعيــة على استيعاب هذه المستحدثات ، بإعداد أجيال قادرة على التعامل معها ، وتطوير إمكاناتنــا للدخول فى مجال الصناعات الهامة التى تعتبر بمثابة مفاتيح التقدم والسيطرة فى الســنوات القادمة"، وإذا كانت المدرسة الثانوية العامة تعانى من كل هذه الأعراض المرضية ، فهل من سبيل لتشخيص الأسباب الحقيقية لهذه الأزمة؟.

المحور الثانى : الدراسة الميدانية (أسباب أزمة المدرسة الثانوية العامة)

يهدف هذا المحور إلى الوقوف على الأسباب الحقيقية لأزمة المدرسة الثانوية العامة فالتشخيص السليم يمثل نصف الطريق إلى العلاج ، وحتى تكون هذه الأسباب نابعة من الواقع ومعبرة عنه روعى استطلاع رأى الأطراف الفاعلة فى هذه القضية من خلال الدراسة الميدانية والتى تضمنت الإجراءات التالية:

أداة البحث (تصميمها ، تقنينها)

الأداة المستخدمة عبارة عن استبيان مقدم إلى العاملين فى المدرسة الثانوية العامة وطلابها وأولياء أمورهم بهدف تحديد العوامل المسهمة فى تهميش دور هذه المدرسة ومقترحاتهم لإعادة تفعيل هذا الدور ، وقد تم إعداد هذه الأداة فى إطار الخطوات التالية :

١- مسح معظم الدراسات السابقة ومراجعة الأدبيات التربوية ذات الصلة بالموضوع لتعميق خلفية الباحث بهذه القضية والوقوف على نتائج الدراسات السابقة.

٢- عقد مقابلات فردية مفتوحة مع بعض رجال التعليم وخصوصا ذوى الخبرة بالتعليم الثانوى العام ، وبعض الزملاء من أعضاء هيئة التدريس فى التخصصات التربوية والنفسية ، وأيضا بعض طلاب الفرقة الأولى بالكلية – كلية التربية بالمنصورة – باعتبارهم أقرب من خاضوا تجربة الثانوية العامة ومازالت معلوماتهم عنها حاضرة .

٣- إعداد الصورة المبدئية للأداة وعرضها على السادة المحكمين وذلك للتحقق من :

- مناسبة الأداة للهدف الذى صممت من أجله .
- سلامة صياغة المفردات ووضوحها .
- اتساق المفردات الفرعية مع المحاور الرئيسة.
- حذف أو إضافة ما يراه السادة المحكمين مناسبا من مفردات أو تعديلها .

وفى ضوء الملاحظات التى أبداها السادة المحكمين أجريت التعديلات اللازمة لتأخذ الأداة صورتها النهائية وقد تضمنت ثمانية محاور رئيسة تعبر فى مجملها عن أسباب أزمة المدرسة الثانوية العامة ، وهى على النحو التالى:

- عوامل مرتبطة بالموجهات العامة للمدرسة الثانوية العامة(الفلسفة والأهداف) .
- تفشى الدروس الخصوصية .
- تعاظم دور التكنولوجيا التعليمية فى منافسة المدرسة .
- عوامل مرتبطة بالأسرة .

- عوامل مرتبطة بالطلاب وتنامى ثقافة العنف المدرسى .
- عوامل مرتبطة بالمعلم .
- عوامل خاصة بالمدرسة والقيادات التعليمية .
- عوامل مرتبطة ببعض المتغيرات المجتمعية .

ويتضمن كل محور من هذه المحاور عشرة مفردات فرعية بحيث يكون إجمالى عدد هذه المفردات (٨٠) مفردة وعلى المستجيب أن يُبدى رأيه وفقا لدرجة أهمية كل مفردة (كبيرة – متوسطة – قليلة) ، وهذه يقابلها الدرجات (٣ ، ٢ ، ١) على الترتيب ، وفى نهاية كل محور تُرك فراغ لإضافة ما يراه المستجيب من ملاحظات .

عينة البحث ومبررات اختيارها:

تم تطبيق الأداة على بعض المدارس الثانوية العامة بمحافظة الدقهلية ، وقد روعى تحقيق شرط التنوع فى اختيار هذه المدارس سواء أكان هذا التنوع فى الجنس (بنين – بنات– مشترك) أم فى البيئة التى توجد فيها المدرسة (حضرية – ريفية – ساحلية) وهذا بدوره يحقق نوعا من التنوع فى المستوى الاقتصادى والاجتماعى للطلاب وأولياء الأمور بما فى ذلك تنوع البيئات التى يعمل فيها معلمو ومديرو التعليم الثانوى العام ، وعليه يمكن الحكم بأن آراء هذه العينة سوف تعبر تعبيرا صادقا عن واقع القضية ككل.

وقد بلغ إجمالى عدد أفراد العينة (١٠٨٠) فردا موزعين على فئتين الأولى؛ تشتمل على المديرين / النظار والوكلاء والمعلمين والثانية ؛ تشتمل على الطلاب وأولياء الأمور ، وقد روعى أن تقتصر فئة الطلاب على طلاب الصف الثالث الثانوى فقط وقد استطاع الباحث بمساعدة بعض المعلمين والاخصائيين الاجتماعيين أن يختار عينة أولياء الأمور بحيث يكونوا من المتعلمين عامة ومن العاملين فى حقل التعليم خاصة حتى يسهل استيعابهم لمفردات الاستبيان ومن ثم تكون إجاباتهم عليها أكثر دقة ، وفيما يلى بيان تفصيلى بأعداد كل فئة.

جدول (١)

توصيف فئات العينة الكلية

الفئة الأولى			الفئة الثانية		المجموع
مدير وناظر	وكيل	معلم	طالب	ولى أمر	
١٨	٤٢	٤٨٠	٢٨٠	٢٦٠	١٠٨٠
مجـ ٥٤٠			مجـ ٥٤٠		

من الجدول السابق يتضح أن هذه العينة تشتمل على الأطراف الفاعلة فى التعليم الثانوى العام ، والمعايشين لأزمة المدرسة الثانوية العامة عن قرب ، كما يتضح توافر عنصر التماثل فى العدد بين فئتى العينة وهذا يحقق نوعا من عدم التحيز فى الإجابات لصالح إحدى الفئتين .

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

تمت المعالجة الإحصائية فى ضوء الخطوات التالية:

١- حساب الوزن الفعلى لكل مفردة من المفردات الفرعية والرئيسة وذلك بتطبيق المعادلة التالية :

الوزن الفعلى = مجـ (ت × س)

حيث إن: ت = التكرار ، س = الدرجة المقابلة لكل استجابة

وهى على النحو التالى (كبيرة = ٣ ، متوسطة = ٢ ، قليلة = ١)

٢ - حساب النسبة المئوية للأوزان الفعلية كما يلى :

الوزن النسبى للمفردة = (الوزن الفعلى ÷ الوزن المثالى) × ١٠٠

حيث إن الوزن المثالى = ن (عدد أفراد العينة) × ٣ (الدرجة المقابلة لأعلى استجابة)

وجدير بالذكر أن الوزن النسبى لكل مفردة فرعية أو رئيسة يعكس مدى قوتها كإحدى أسباب أزمة المدرسة الثانوية العامة وعليه يمكن ترتيب المفردات وفقا لهذه الأوزان النسبية.

٣- حساب قيمة (كا٢) طبقا للمعادلة التالية:

$$\lambda^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

حيث f_o التكرار الملاحظ أو المشاهد

f_e التكرار المتوقع

ثم حساب الدلالة الإحصائية لقيمة(كا٢) وذلك لدراسة الفروق بين استجابات فئتى العينة من حيث رؤيتهم لأسباب هذه الأزمة وأهمية كل منها .

نتائج التطبيق الميدانى ومناقشتها :

أولا : المحاور أو الأسباب الرئيسة لأزمة المدرسة الثانوية العامة

جدير بالذكر أن أزمة المدرسة الثانوية العامة أزمة معقدة تتشابك فيها الأسباب والعوامل بحيث يصعب الحديث عن إحداها دون المرور على بقية العوامل ، كما أن هذه الأسباب بعضها داخلى خاص بالمدرسة ذاتها ، والبعض الآخر خارجى خاص بالمجتمع الذى تعيش فيه المدرسة وبالظروف المحيطة بها ، أى أن المدرسة فى ذلك تقع تحت تأثير قوتين إحداهما داخلية والأخرى خارجية بالإضافة لما يحدث بينهما من تفاعل ، وهى فى ذلك أشبه بالعلبة الصفيح ، فإذا كانت هذه العلبة فارغة من الداخل فإن أى ضغط خارجى ولو بسيط على جدرانها سوف يشوهها ويغير معالمها ، أما إذا كانت هذه العلبة مملوءة بمادة صلبة كالخرسانة مثلا فإنها لن تتأثر كثيرا بالضغط الخارجى على جدرانها ، وفى ذلك إشارة إلى أنه بقدر كفاءة وجودة المدرسة الثانوية بقدر ما تكون قدرتها على مقاومة الظروف الخارجية والعكس أيضا صحيح .

جدول (٢)

الأوزان النسبية وترتيب المحاور الرئيسة لأزمة المدرسة الثانوية العامة

النسبة المئوية والترتيب / العبارات	ف١		ف٢		المتوسط		كا٢
	%	ت	%	ت	%	ت	
الموجهات العامة للمدرسة الثانوية العامة	٨١,٥	١	٨١,٣	٢	٨١,٤	١	١٦,٤ غير دالة عند مستوى ٠,٠١
الدروس الخصوصية	٧٨,٢	٢	٨٢,١	١	٨٠,٢	٢	
المعلم	٧٥	٥	٨٠,٥	٣	٧٧,٨	٣	
المدرسة	٧٦,٤	٤	٧٧,١	٤	٧٦,٨	٤	
الأسرة	٧٧,٨	٣	٧٣	٥	٧٥,٤	٥	
الطلاب	٧٢,٧	٦	٧١,٧	٧	٧٢,٢	٦	
التكنولوجيا التعليمية	٦٩,٤	٧	٧٢	٦	٧٠,٧	٧	
المتغيرات المجتمعية	٦٧,٣	٨	٦٨,٢	٨	٦٧,٨	٨	

ف١ = الفئة الأولى (المعلمون والمديرون والنظار)

ف٢ = الفئة الثانية (أولياء الأمور والطلاب)

جاءت نتائج التطبيق الميدانى والمعالجة الإحصائية كما هو موضح فى الجدول (٢) لتشير إلى أن الفلسفة أو الموجهات العامة للمدرسة الثانوية العامة هى العامل الأول وراء هذه الأزمة وذلك بنسبة اتفاق فى الرأى بين أفراد العينة بلغت (٨١,٤%)، يلى ذلك ظاهرة

الدروس الخصوصية باعتبارها العامل الثانى وبنسبة اتفاق فى الرأى مقدارها (٨٠,٢%)، وجاء فى الترتيب الثالث المعلم بنسبة اتفاق فى الرأى مقدارها (٧٧,٨%) على عكس ما هو متوقع وشائع باعتباره العامل الأول والرئيس وراء أزمة المدرسة الثانوية العامة، وجاءت المدرسة والقيادات التعليمية فى الترتيب الرابع بنسبة اتفاق فى الرأى مقدارها (٧٦,٨%) ونظرا لأنه لا يمكن للمدرسة أن تنجح فى مهمتها بدون تعاون الأسرة معها ، فقد جاءت العوامل المرتبطة بالأسرة فى الترتيب الخامس وبنسبة اتفاق فى الرأى مقدارها (٧٥,٤%) تلتها مباشرة العوامل المرتبطة بالطلاب وبنسبة اتفاق مقدارها (٧٢,٢%) وهذا يعبر عن مقدار التشابك والتداخل بين هذه العوامل، وجاءت العوامل المرتبطة بالتكنولوجيا التعليمية فى الترتيب السابع وبنسبة اتفاق مقدارها (٧٠,٧%) ويعتقد الباحث أن تأخر هذا المحور فى الترتيب ليس راجعا لضعف تأثيره ، ولكن لحداثة استخدام هذه التكنولوجيا التعليمية المتطورة وصعوبة تعميمها فى الوقت الحالى ، وجاءت العوامل المرتبطة بالمتغيرات المجتمعية فى الترتيب الأخير وبنسبة اتفاق مقدارها (٦٧,٨%) وقد يكون ذلك راجعا إلى أن تأثير هذه العوامل لا يظهر بشكل مباشر .

ويلاحظ أن قيم الأوزان النسبية لهذه العوامل أو المحاور الرئيسة قيم عالية مما يدل على قوة تأثير هذه العوامل من وجهة نظر أفراد العينة ، كما أن الفروق بين هذه القيم فروق بسيطة مما يشير إلى تقارب تأثير هذه العوامل وتداخلها ، وبحساب قيمة (كا^{2}) وجد أنها (١٦,٤) وهى غير دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على الاتفاق فى الرأى بين فئتى العينة حول أهمية وترتيب هذه المحاور كعوامل رئيسة فى صنع أزمة المدرسة الثانوية العامة ، وبعد استعراض الأسباب الرئيسة يلزم تناول كل منها بشئ من التفصيل وعرض ما تتضمنه من مفردات فرعية ، وسوف يلتزم الباحث فى هذا العرض بالترتيب الذى أسفرت عنه المعالجة الإحصائية بدءا من الأعلى إلى الأقل والذى سبق توضيحه.

ثانيا : العوامل أو الأسباب الفرعية لأزمة المدرسة الثانوية العامة:

١- *العوامل المرتبطة بالموجهات (الفلسفة) العامة للمدرسة الثانوية العامة:*

جاءت هذه العوامل فى الترتيب الأول وبنسبة اتفاق فى الرأى مقدارها (٨١,٢) مما يدل على أهمية هذا المحور ، وقد يكون ذلك منطقيا لأن هذه العوامل تعمل بمثابة الفلسفة الحاكمة لعمل المدرسة الثانوية العامة ، ومن ثم فهى تنعكس على مكونات المنظومة التعليمية داخل المدرسة وتؤثر أيضا فى بقية العوامل الرئيسة والفرعية الأخرى ، ويظهر ذلك واضحا فى المفردات الفرعية المتضمنة فى هذا المحور والتى يوضحها الجدول (٣)

جدول (٣)

الأوزان النسبية وترتيب العوامل الفرعية المرتبطة بالموجهات العامة للمدرسة الثانوية العامة

النسبة المئوية والترتيب / العبارات	ف١		ف٢		المتوسط		كا٢
	%	ت	%	ت	%	ت	
اقتصار دور المدرسة على الجانب المعرفى والأكاديمى	٩٦	١	٩٦,٥	١	٩٦,٣	١	١٥,٦ ، غير دالة احصائيا
المجموع الكلى لدرجات الطالب فى الثانوية العامة هو معيار التحاقه بالجامعة	٩٠	٣	٩٥	٢	٩٢,٥	٢	
ممارسة الأنشطة والهوايات لا تضفى على الطالب ميزة تنافسية فى الغالب عند التحاقه بالجامعة	٨٩,٢	٤	٨٦,٨	٤	٨٧,٨	٤	
إهمال المجالات العملية بعدم ضمها للمجموع الكلى	٨٢	٦	٨٠,٨	٦	٨١,٤	٦	
إهمال النواحى الإبداعية وندرة الأخذ بها عند المفاضلة بين الطلاب	٨٢,٢	٥	٨٤,٢	٥	٨٣,٢	٥	
المقررات الدراسية وطرق تدريسها تدور فى فلك التلقين والحفظ والاسترجاع	٩٥	٢	٨٧,٥	٣	٩١,٣	٣	
هامشية الكتب المدرسية بالنسبة للطالب واعتماده على الكتب الخارجية	٧٤	٨	٧٤,٦	٧	٧٤,٣	٨	
مدة العمل باستمارة النجاح فى الثانوية العامة سنة واحدة	٦٦	١٠	٦٧,٤	٩	٦٦,٧	٩	
النظام المدرسى لا يهتم بالمهارات الحياتية اللازمة للطالب فى تعاملاته اليومية	٧٣,٥	٧	٧٥,٦	٨	٧٤,٦	٧	
التعليم الثانوى لا يؤهل الطالب الذى يتوقف عند هذا الحد من التعليم لسوق العمل	٦٧,١	٩	٨١,٣	١٠	٦٥,٩	١٠	
المتوسط	٨١,٣	١	٨١,٠٣	٢	٨١,٢	٨	

يتضح من الجدول (٣) أن أكثر ما يُعَوَّل عليه فى ظهور هذه الأزمة هو "اقتصار دور المدرسة الثانوية العامة على الجانب المعرفى والأكاديمى" ، و " جعل المجموع الكلى لدرجات الطالب هو معيار قبوله بالجامعة " ، حيث جاءت هاتان المفردتان فى الترتيبين الأول والثانى على التوالى ، وبنسبتى اتفاق فى الرأى مقدارهما (٩٦,٣%) ، (٩٢,٥%)

وقد أدى ذلك إلى الإخلال بالعملية التعليمية فى أشكال خطيرة ، وأصبحت الامتحانات غاية أكثر منها وسيلة لتقييم الطلاب ، ولم يعد مهما عند الطالب أن ينتفع بما تعلمه وأن يجد فيه اللذة والمتعة، وأهملت الأنشطة والهوايات وغيرها من المواد التى لا تضاف للمجموع والمهم هو أن يستعد الطالب للنجاح فى الامتحان ، كما أن طرائق التدريس أصبحت تلقينا من جانب المعلم وتخزينا من جانب الطالب واتقانا لمهارات النجاح فى الامتحان ، وأصبحت الكتب حافلة بالمادة العلمية والتمرينات والتدريبات لا من أجل توسيع المدارك أو اكتساب المهارات والخبرات الحياتية ، ولكن من أجل الامتحان ، كما انتشرت الكتب الخارجية التى تنظم المادة العلمية فى ملخصات يتلهفها الطالب ، وكذلك الإدارة المدرسية تكرس جهودها لنجاح الطالب وتحقيق نسب نجاح أعلى لتحسين صورة المدرسة أمام المسئولين .

ومن ناحية أخرى فهناك شبه انفصام بين المدرسة الثانوية العامة والحياة خارجها سواء من حيث علاقاتها بالمؤسسات المجتمعية المحيطة بها ، أم من حيث إكساب الطلاب المهارات الحياتية وإعدادهم للعمل والمهنة ، بدليل أن مدة العمل باستمارة النجاح فى الثانوية العامة سنة واحدة - كما هو مدون فى أسفل الاستمارة التى تسلم للطالب - بمعنى أنه إذا لم يلتحق الطالب بالتعليم العالى فى نفس عام حصوله على شهادة الثانوية العامة ضاعت عليه الفرصة، وهذا دليل على افتقاد النظام للمرونة التى تسمح للطالب بالتناوب بين التعليم والعمل ، ولذا فقد جاءت مفردات هذا المحور مؤكدة لهذه المعانى ، وبحساب قيمة (كا٢) وجد أنها (١٥,٦) وهى غير دالة إحصائيا مما يدل على الاتفاق فى الرأى بين فئتى العينة من حيث رؤيتهم لقوة تأثير مفردات هذا المحور كعوامل مؤثرة فى أزمة المدرسة الثانوية العامة .

ومن ناحية أخرى يلاحظ أن هذا المحور احتل الترتيب الأول من وجهة نظر أفراد العينة ككل، إلا أنه احتل الترتيب الأول عند فئة المعلمين والمديرين بينما احتل الترتيب الثانى عند فئة أولياء الأمور والطلاب ، وقد يكون ذلك راجعا إلى أن المعلمين والمديرين بحكم طبيعة عملهم أكثر وعيا من غيرهم بأهمية هذا المحور وتأثيره فى أزمة المدرسة الثانوية العامة .

٢ - العوامل المرتبطة بظاهرة الدروس الخصوصية :

سبق الحديث عن الدروس الخصوصية كأحد مظاهر أزمة المدرسة الثانوية العامة ، وهنا يعرضها البحث على أنها أحد أسباب هذه الأزمة ، وهذا أمر مقبول فى ظل تشابك الأسباب وتداخلها مع المظاهر والنتائج كأحد خصائص أزمة المدرسة الثانوية العامة كما تم

توضيحه من قبل، وقد جاء هذا المحور فى الترتيب الثانى بنسبة اتفاق كلية مقدارها(٨٠,١%)

جدول (٤)

الأوزان النسبية وترتيب العوامل الفرعية المرتبطة بظاهرة الدروس الخصوصية

النسبة المئوية والترتيب / العبارات	ف١		ف٢		المتوسط		كا٢
	%	ت	%	ت	%	ت	
تعمل كبديل للمدرسة أحيانا	٩٤	١	٩٥,٣	١	٩٤,٦	١	٢٢,٢ دالة احصائيا
تحقق للطالب مزايا يصعب توفيرها داخل المدرسة	٨٣,٢	٤	٨٧,٤	٤	٨٥,٣	٤	
تتدخل بشكل كبير في تحديد مستقبل الطالب	٧٩	٥	٨٥	٥	٨٢	٥	
تعوض القصور في القدرات التحصيلية لبعض الطلاب	٦٣	١٠	٦٥	١٠	٦٤,٥	١٠	
تساعد الطالب أحيانا في الالتحاق بالكلية التي يرغبها	٧٥,٦	٦	٧٧,٦	٧	٧٦,٦	٧	
تزود الطالب بالأساليب التى تساعده على اجتياز الامتحان	٧٣,٦	٧	٨١,٦	٦	٧٧,٦	٦	
تشجع بعض الطلاب على بدء المذاكرة قبل بداية العام الدراسي الرسمي	٧٠	٨	٦٩,٤	٩	٦٩,٧	٨	
تُهَيِئ فرص أفضل لمراجعة الدروس وتثبيت المعلومات	٦٤,٧	٩	٧٣	٨	٦٨,٨	٩	
تحقق للمعلم عائدا ماديا مرتفعا مقارنة بغيرها من البدائل	٨٥	٣	٩٤,٤	٢	٨٩,٧	٣	
يسهل انتشارها فى ظل المناخ الاجتماعى العام	٩٣,٥	٢	٩٢,٣	٣	٩٢,٩	٢	
المتوسط	٧٨,٢	٢	٨٢,١	١	٨٠,١	٢	

يوضح الجدول (٤) الأسباب الفرعية المرتبطة بالدروس الخصوصية حيث جاءت عبارة " أن الدروس الخصوصية تعمل كبديل للمدرسة " فى الترتيب الأول وبنسبة اتفاق كلية مقدارها (٩٤,٦%) وهذا يعد من أشد عوامل الخطر على المدرسة ذاتها ، حيث إن ذلك يولد نوعا من الاغتراب بين الطالب والمدرسة ويقتل قيم الولاء والانتماء لها ، ويهدد العملية التعليمية فى مختلف نواحيها ، وجاءت المفردة " الخاصة بسهولة انتشار الدروس الخصوصية فى ظل المناخ الاجتماعى العام " فى الترتيب الثانى وبنسبة اتفاق كلية مقدارها (٩٢,٩%) ، والغريب حقا أنه على الرغم مما يتحمله أولياء الأمور خاصة والمجتمع عامة من معاناة بسبب تفشى هذه الظاهرة إلا أنها مع ذلك مستمرة فى الانتشار كانتشار النار فى الهشيم وكالسرطان فى خلايا الدم ، ويدعم ذلك د . حسين كامل بهاء الدين وزير التربية والتعليم هذا المعنى بقوله: " إن أولياء الأمور يلجأون إلى الدروس الخصوصية لأنهم يعتبرونها أسهل الطرق وأضمنها لحصول أبنائهم على المجموع الأفضل الذى يتيح

لهم دخول الجامعات".كما وجد فيها الطلاب وسيلة مختصرة للتعليم دون معاناة للتمدرس ومتابعة النظام المدرسى ، وقد يكون ذلك من أسباب انتشار عدوى الدروس الخصوصية فى المرحلة الجامعية.

كما جاءت المفردة الخاصة " بتحقيق عائد مادى مرتفع للمعلم " فى الترتيب الثالث وبنسبة اتفاق كلية مقدارها (٨٩,٧%) ويعلق د. حامد عمار على هذا المعنى بقوله : إن الدروس الخصوصية فتحت شهية قطاع من المعلمين إلى تكوين أرصدة مالية سمينة ، بل والاشتغال فى عالم التجارة والاستقالة من مهنة التعليم فى المدارس " ، كما تشير بعض التقديرات إلى أن الدروس الخصوصية تلتهم ما يزيد على (٢٥%) من دخل الأسرة المصرية، وأن ما ينفقه أولياء الأمور على الدروس الخصوصية يقترب من ٣/٤ ثلاثة أرباع الميزانية التى ترصدها الدولة للتعليم بمختلف مراحله وتشير بقية المفردات فى مجملها إلى أن الدروس الخصوصية أصبح لها دخل كبير فى تحديد مستقبل الطالب وتحقيق رغبته فى الالتحاق بالكلية التى يرغبها وحولت التعليم إلى تجارة وشطارة وجعلت من التفوق الوهمى عملية ميسرة يمكن أن تباع وتشترى لمن يقدر عليها ماليا .

ومن الملاحظ أن نسبة موافقة أولياء الأمور والطلاب على هذا المحور (٨٢,١%) جاءت أعلى من موافقة المعلمين والمديرين عليه (٧٨,٢%) وقد يكون ذلك راجعا للمعاناة المادية والنفسية التى يتحملها أولياء الأمور بسبب الدروس الخصوصية ، ومن ثم وضعوها فى الترتيب الأول ولهذا جاءت قيمة (كا٢=٢٢,٢) دالة إحصائيا.

٣ – *العوامل المرتبطة بالمعلم :*

جدول (٥)

الأوزان النسبية وترتيب العوامل الفرعية المرتبطة بالمعلم

النسبة المئوية والترتيب / العبارات	ف١		ف٢		المتوسط		كا٢
	%	ت	%	ت	%	ت	
ضعف انتماء بعض المعلمين للمهنة وقلة التزامهم بأخلاقياتها	٩١	١	٩٢	٢	٩١,٥	١	٥٠,٠ دالة احصائيا
تواضع المهارات التدريسية لبعض المعلمين	٨٧	٢	٩١,٥	١	٨٩,٣	٢	
ضعف قدرة بعض المعلمين على ضبط الفصل وإدارته	٨٣,٥	٣	٨٦,٥	٤	٨٥	٤	
تواضع المكانة الاجتماعية للمعلم	٧٤	٥	٧٨,٥	٧	٧٦,٣	٥	
كثر الأعمال الإدارية المسندة للمعلم	٦٦,٥	٨	٨٢,٥	٥	٧٤,٥	٦	

تابع جدول (٥)

النسبة المئوية والترتيب / العبارات	ف$_1$		ف$_2$		المتوسط		كا^2
قلة الصلاحيات الممنوحة للمعلم في ضبط سلوك الطالب	٦٩	٧	٦٥	١٠	٦٧	٩	
شعور المعلم بتخلي الوزارة عنه إذا وقع في مشكلة مع الطالب	٦٠	١٠	٦٧	٩	٦٣,٥	١٠	
شعور المعلم بقلة اهتمام الطالب أثناء الحصة يقلل من دافعيته لشرح الدرس	٧٣	٦	٧٣	٨	٧٣	٧	
ادخار بعض المعلمين جهودهم داخل المدرسة لاستنفاذها في الدروس الخصوصية	٦٣,٥	٩	٨٠	٦	٧١,٨	٨	
المتوسط	٧٥	٥	٨٠,٥	٣	٧٧,٨	٣	

نظرا لمحورية الدور الذي يقوم به المعلم وتفاعله مع عناصر العملية التعليمية الأخرى، فقد جاءت بعض العوامل الفرعية المرتبطة بالمعلم والموضحة بالجدول (٥) متداخلة مع غيرها من العوامل ، فمنها ما هو متداخل مع الطالب مثل :

- شعور المعلم بقلة اهتمام الطالب أثناء الحصة يقلل من دافعيته لشرح الدروس، بنسبة اتفاق مقدارها (٧٣%)

ومنها ما هو متداخل مع الدروس الخصوصية مثل :

- ادخار بعض المعلمين جهودهم داخل المدرسة لاستنفاذها في الدروس الخصوصية خارجها ، بنسبة اتفاق (٧١,٨%)

ومنها ما هو متعلق باللوائح والقوانين مثل :

- قلة الصلاحيات الممنوحة للمعلم في ضبط سلوك الطالب ، بنسبة اتفاق مقدارها(٦٧%)
- شعور المعلم بتخلي الوزارة عنه إذا وقع في مشكلة مع الطالب ، بنسبة اتفاق مقدارها(٦٣,٥%)

ومنها ما هو متعلق بالمعلم ذاته مثل :

- ضعف انتماء بعض المعلمين للمهنة وقلة التزامهم بأخلاقياتها ، بنسبة اتفاق مقدارها (٩١,٥%)
- تواضع المهارات التدريسية لبعض المعلمين ، بنسبة اتفاق (٨٩,٣%)
- ضعف قدرة بعض المعلمين على ضبط الفصل وإدارته ،بنسبة اتفاق (٨٥%)

- تدنى العائد المادى للمعلم (بعيدا عن الدروس الخصوصية) بنسبة اتفاق (٨٥,٨%)
- تواضع المكانة الاجتماعية للمعلم بنسبة اتفاق (٧٦,٣%)
- كثرة الأعمال الإدارية المسندة للمعلم بنسبة اتفاق (٧٤,٥%)

ولعل هذا التفاعل والتداخل بين العوامل والمتغيرات يضاعف من تأثيرها ويدفع فى اتجاه تفاقم أزمة المدرسة الثانوية العامة ، كما أنه قد يفسر التشابك والتعقد كأحد خصائص أزمة هذه المدرسة ، ومن ناحية أخرى يتضح أن المفردات ذات الترتيب المتقدم هى من النوع المرتبط بالمعلم ذاته حيث احتلت الترتيب من الأول إلى السادس ، وهذه نتيجة منطقية فى ضوء الدور المؤثر للمعلم فى نجاح أو فشل العملية التعليمية ، لأن أكثر ما يعول عليه فى تخاذل المعلم فى الوقت الحالى هو ضعف انتمائه لمهنته وقلة التزامه بأخلاقياتها بدليل أن المعلم فى الماضى كان يعيش ظروفا أصعب منها فى الوقت الحاضر ، وكان عطاؤه لطلابه ولمهنته بلا حدود ، ناهيك عن ضعف مستوى كثير من المعلمين سواء أكان ذلك فى مادة التخصص أم من الجانب التربوى ، مما أثر على احترام الطلاب لهم ، وزاد من حدة النقد الموجه للمعلمين وكليات التربية وأثار جدلا واسعا حولها فى الآونة الأخيرة .

وبحساب قيمة (كا^2) وجد أنها تساوى (٥٠,١٣) وهى دالة إحصائيا مما يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر فئتى العينة حول هذا المحور وقد يكون ذلك راجعا لاعتقاد أولياء الأمور والأسرة المصرية أن المعلمين هم سبب أزمة التعليم ، ولذا احتل هذا المحور عندهم ترتيبا متقدما (الثالث) مقارنة به عند المعلمين والمديرين (الخامس) ومع ذلك جاء هذا المحور فى الترتيب الثالث من وجهة نظر العينة ككل .

٤ – العوامل المرتبطة بالمدرسة والقيادات التعليمية :

تشير دلائل كثيرة إلى أن قدرة المدرسة على توفير المناخ المناسب لنمو الطلاب وتحسين البيئة التعليمية وقدرتها على الانطلاق والتجديد مرهونة بقدرة وفاعلية القائمين على قيادتها وإدارتها وفى ذلك "يقرر كل من ديموك Dimmock ، وأوفن Owen أن التعليم الجيد ثمرة الإدارة المدرسية الجيدة ، وأن القيادات المدرسية والتعليمية هى المسئولة عن المدرسة وعن كيانها ونظامها والعمل والحياة داخلها ، ومعنى ذلك أنه مهما وضع للمدرسة من أنظمة وبرامج وأنشطة تعليمية ، فإن ذلك لن يؤتى أكله إذا كانت إدارة المدرسة موكولة إلى أفراد ليسوا أهلا للقيام بمهام وأعباء القيادة والإدارة المدرسية " ولذا فقد

جاءت العوامل المرتبطة بهذا المحور فى ترتيب متقدم (الرابع) وبنسبة اتفاق كلية مقدارها (٧٦,٨%) بعد العوامل المرتبطة بالمعلم مباشرة كما يوضحها الجدول التالى.

جدول (٦)

الأوزان النسبية وترتيب العوامل الفرعية المرتبطة بالمدرسة والقيادات التعليمية

العبارات / النسبة المئوية والترتيب	ف١ %	ف١ ت	ف٢ %	ف٢ ت	المتوسط %	المتوسط ت	كا٢
المدرسة منطقة طرد وليست منطقة جذب للطلاب (المبنى – الأثاث – المناخ ....)	٩١,٤	١	٩٢	١	٩١,٧	١	١٩,٧ غير دالة عند مستوى ٠,٠١
افتقاد معظم المدارس لمقومات ممارسة الهوايات والأنشطة	٨٩,٤	٢	٩٠	٢	٨٩,٥	٢	
ارتفاع كثافة الفصول	٧٧,٥	٥	٧٨	٥	٧٧,٨	٥	
تعدد الفترات الدراسية فى بعض المدارس	٦٥,٨	٨	٦٧	٩	٦٦,٤	٨	
قلة الاهتمام بالإرشاد المهنى والتربوى داخل المدرسة	٧٥	٦	٧١	٧	٧٣	٧	
افتقاد المدرسة لوسائل التشويق	٨٣	٤	٨٦	٣	٨٤,٥	٣	
تعدد القيادات المدرسية (مدير إدارة – مدير – ناظر – وكيل) وتضارب الآراء	٦٠,٨	١٠	٦٢	١٠	٦١	١٠	
تعامل بعض المديرين مع أولياء الأمور بطريقة منفرة	٦٢,٥	٩	٦٨	٨	٦٥,٢	٩	
اهتمام بعض المديرين بالجوانب الإدارية على حساب الجوانب الفنية	٨٧	٣	٨١	٤	٨٤	٤	
صورية التوجيه الفنى والمتابعة فالمهم هو دفتر التحضير وكراسة الطالب والكتاب المدرسى	٧١,٥	٧	٧٦	٦	٧٣,٨	٦	
المتوسط	٧٦,٤	٤	٧٧,١	٤	٧٦,٨	٤	

يتبين من الجدول (٦) أن المفردات الفرعية المرتبطة بالمدرسة والقيادات التعليمية جاءت على نوعين : الأول ، خاص بالمناخ المدرسى ويشير إلى أن المدرسة الثانوية العامة تمثل منطقة طرد أكثر منها منطقة جذب للتلاميذ وتتمثل فى المفردات ذات الترتيب (١ ، ٢ ، ٣ ، ٥ ، ٨) من وجهة نظر العينة ككل ، وقد يكون ذلك راجعا لأسباب كثيرة ، كالمبنى غير المناسب ، والأثاث المستهلك ، والمناخ الديكتاتورى ، وقلة وسائل التشويق ، وثانوية الأنشطة المدرسية وارتفاع كثافة الفصول ، وهذا يتنافى مع شمولية وحيوية الدور المتوقع للمدرسة ، حيث إنه من المفترض أن تكون المدرسة مركزا لممارسة الأنشطة

والهوايات وإشباع حاجات الطلاب التى تعجز غيرها من المؤسسات عن إشباعها وتزويدهم برصيد عريض من الثقافة العامة والمهارات والفنون وتوعيتهم مهنيا.

أما النوع الثانى من المفردات والتى جاءت فى الترتيب (٤ ، ٦ ، ٧ ، ٩ ، ١٠) فتشير إلى بعض سلبيات الإدارة المدرسية والقيادات التعليمية كالتهاون فى مواجهة بعض المشكلات المدرسية ، والاهتمام بالشكل على حساب الجوهر ، وممارسة الإدارة المدرسية بمفهومها الضيق التى تهتم بالأعمال الإدارية على حساب الجوانب الفنية ، وتعدد القيادات داخل المدرسة الواحدة (مدير عام ، مدير ،ناظر ، الوكلاء) وما يترتب على ذلك من تضارب وجهات النظر وظهور الأحزاب والشللية ، وكذلك تعامل بعض القيادات المدرسية مع أولياء الأمور بطريقة لا تشجع على التعاون مع المدرسة. وتوافر هذين النوعين من المفردات الفرعية داخل المدرسة يحدث بينهما نوعا من التكامل والتفاعل لإفراز وتفاقم هذه الأزمة.

وبحساب قيمة (كا٢) وجد أنها تساوى (١٩,٧) وهى غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ ، مما يشير إلى الاتفاق فى الرأى بين فئتى العينة حول ما جاء بهذا المحور من مفردات وأن المدرسة بالفعل تعجز عن القيام بوظائفها الأساسية .

٥ – *العوامل المرتبطة بالأسرة:*

تمثل الأسرة أحد الأطراف الفاعلة والمؤثرة فى العملية التعليمية، ويصعب على المدرسة أن تؤدى رسالتها بعيدا عن تعاون الأسرة معها ، ولذا فإنه من الظلم أن نُحمّل المدرسة والقيادات التعليمية وحدهم مسئولية هذه الأزمة أو مسئولية مواجهتها ، ولذا فقد جاءت هذه العوامل بعد العوامل الخاصة بالمدرسة مباشرة فى الترتيب وبنسبة اتفاق فى الرأى كلية مقدارها (٧٥,٤%) وكما هو موضح فى الجدول التالى.

جدول (٧)

الأوزان النسبية وترتيب العوامل الفرعية المرتبطة بالأسرة

النسبة المئوية والترتيب / العبارات	ف١		ف٢		المتوسط		كا٢
	%	ت	%	ت	%	ت	
انشغال الوالدين بأعمالهم وقلة متابعتهم لأبنائهم فى المدرسة	٨٧,٨	٣	٨٥	٢	٨٦,٤	٣	٣٠,٤ دالة احصائيا
اعتماد الأسرة على الدروس الخصوصية أملا فى تحقيق التفوق للأبناء	٩٢	١	٨٣	٣	٧٨,٥	٢	

تابع جدول (٧)

النسبة المئوية والترتيب / العبارات	ف١ %	ف١ ت	ف٢ %	ف٢ ت	المتوسط %	المتوسط ت	كا٢
ضعف ثقة أولياء الأمور فى فاعلية الدور الذى تؤديه المدرسة	٩٠	٢	٨٧	١	٨٨,٥	١	م
تدنى مستوى الوعى التربوى لدى بعض أولياء الأمور واعتقادهم أن العملية التعليمية مسئولية المدرسة بمفردها	٧٨	٥	٦٣	٨	٧٠,٥	٧	
ضعف فاعلية مجالس الآباء والمعلمين فى تحقيق أهدافها	٧٤,٥	٦	٧٩	٤	٧٦,٨	٤	
التدخل الخاطئ أحيانا فى بعض الشئون المدرسية من جانب بعض أولياء الأمور	٧١	٧	٧٥	٥	٧٣	٦	
وقوف بعض أولياء الأمور موقفا عدائيا من بعض المعلمين لأسباب تافهة	٦٨	٨	٧٣	٦	٧٠,٥	٨	
تباهى بعض أولياء الأمور بإحضار أفضل المعلمين لتعليم أبنائهم فى المنزل ومن ثم إهمال المدرسة	٦١,٥	١٠	٦١	٩	٦١,٣	٩	
مساعدة الأبناء على التغيب عن المدرسة بدعوى المذاكرة فى المنزل	٨٣	٤	٦٨	٧	٧٥,٥	٥	
تهيُّب بعض أولياء الأمور زيارة المدرسة	٦٥	٩	٥٦	١٠	٦٠,٥	١٠	
المتوسط	٧٧,٨	٣	٧٣	٥	٧٥,٤	٥	

يوضح الجدول (٧) أهم الأسباب الفرعية المرتبطة بالأسرة والتى جاء فى مقدمتها : "ضعف ثقة أولياء الأمور فى فاعلية الدور الذى تؤديه المدرسة " بنسبة اتفاق (٨٨,٥%) ، كما جاءت عبارة " تهيُّب بعض أولياء الأمور زيارة المدرسة " فى الترتيب الأخير وبنسبة اتفاق (٦٠,٥%) ويلاحظ أن هذه الأسباب الفرعية تعبر عن سلوك نوعين من أولياء الأمور : الأول؛ أولئك المهتمون بأبنائهم والحريصين على مستقبلهم والراغبين فى تفوق أبنائهم وحصولهم على مجاميع عالية ، مما يدفعهم إلى اللجوء للطرق المشروعة وغير المشروعة لتحقيق هذ الرغبة ، وهذا النوع من أولياء الأمور غالبا ما يكونون من النوع القادر ماليا ، ولذا فهم لا يمانعون من تغيب أبنائهم عن المدرسة ، كما أنهم لا يترددون فى تغيير المدرس الخصوصى بآخر إذا لم يرض عنه الأبناء ، ليس هذا وفقط بل إن الأمر وصل ببعضهم إلى حد المباهاة بتعاطى تلك الدروس. وقد احتلت تلك المفردات الفرعية المعبرة عن هذا النوع من السلوك الترتيب الأعلى بين مفردات هذا المحور .

أما النوع الثانى من أولياء الأمور فهم الأقل وعيا واكتراثا، ومن ثم فهم أقل تعاونا مع إدارة المدرسة وأقل متابعة لأبنائهم ، وقد يتدخلون بشكل خاطئ فى شئون المدرسة ، كما أنهم قد يتهيَّبون الذهاب إلى المدرسة ، وقد احتلت المفردات الفرعية المعبرة عن هذا السلوك الترتيب الأقل ، وسلوك كلا النوعين من أولياء الأمور يعمل فى اتجاه تفاقم أزمة المدرسة الثانوية العامة ، هذا وقد جاءت قيمة (كا^{2} = ٣٠,٤) دالة إحصائيا مما يشير إلى وجود إختلاف فى الرأى بين فئتى العينة حول هذا المحور ، وقد يكون ذلك راجعا لاعتقاد المعلمين والقيادات المدرسية أن الأسرة تمثل طرفا قويا فى صناعة هذه الأزمة أكثر مما يتصوره أولياء الأمور والطلاب أنفسهم ، ولذا فقد احتل هذا المحور الترتيب الثالث من وجهة نظر المعلمين والمديرين وفى المقابل جاء فى الترتيب الخامس من وجهة نظر أولياء الأمور والطلاب.

٦- *العوامل المرتبطة بالطلاب وتنامى ثقافة العنف :*

الطالب هو محور العملية التعليمية ، كما أنه حلقة الوصل بين الأسرة والمدرسة ونتاج التفاعل بينهما ، ومن المفترض فيه أنه أكثر الأطراف اهتماما واحتراما لمدرسته ، إلا أن الشواهد العملية تشير إلى عكس ذلك ، حيث أسفرت نتائج التطبيق الميدانى والموضحة فى الجدول (٨) أن الطالب أصبح طرفا مؤثرا فى تفجير أزمة المدرسة الثانوية العامة.

جدول (٨)

الأوزان النسبية وترتيب العوامل الفرعية المرتبطة بالطلاب

النسبة المئوية والترتيب / العبارات	ف١		ف٢		المتوسط		كا^{2}
	ت	%	ت	%	ت	%	
بعض الطلاب ليس لديهم الرغبة فى الاستماع للمعلم لاعتمادهم على الدروس الخصوصية	٨٠	٤	٨١	٣	٨٠,٥	٤	١١,٢ غير دالة
انتهاز بعض الطلاب الفرصة لمغادرة المدرسة لضعف حاجتهم إليها	٧٥	٥	٧٣	٥	٧٤	٥	
ضعف الشعور بالانتماء إلى المدرسة	٨٥	٢	٧٨	٤	٨١,٥	٣	
سلوك الطالب داخل المدرسة وخارجها لا يدخل فى معايير التفضيل بين الطلاب عند انتقالهم للمراحل الأعلى	٦٣	٨	٥٩	٩	٦١	٨	
ضعف الاهتمام بالتربية الدينية والخلقية	٨٧	١	٨٥	٢	٨٦	١	

تابع جدول (٨)

الافتقاد إلى القدوة الحسنة	٨٣	٣	٨٦,٤	١	٨٤,٧	٢	
شعور الطالب بأن القوانين تعمل لصالحه فى حالة نشوب خلاف بينه وبين المعلم	٥٩	٩	٦٢,٦	٨	٦٠,٨	٩	
شعور الطالب بالإحباط نتيجة عجزه عن إثبات ذاته	٥٥	١٠	٥٦	١٠	٥٥,٥	١٠	
تشبع الصناعات الثقافية (برامج الكمبيوتر والأتارى والفيديو جيم والأفلام والمسلسلات) بأحداث العنف .	٦٧	٧	٧٠	٦	٦٨,٥	٧	
بعض برامج التليفزيون تتضمن قيما هابطة وتشجع على أعمال العنف والبلطجة	٧٣	٦	٦٦	٧	٦٩,٥	٦	
المتوسط	٧٢,٧	٦	٧١,٧	٧	٧٢,٢	٦	

يتضح من الجدول (٨) أن هناك عوامل عديدة جعلت من الطالب مصدرا للقلق والتوتر وإثارة المشكلات داخل المدرسة؛ وبعض هذه العوامل يرجع لضعف الاهتمام بالتربية الدينية والخلقية (الترتيب الأول) وبعضها يرجع لافتقاد القدوة الحسنة (الترتيب الثانى) وبعضها يرجع لضعف الشعور بالانتماء إلى المدرسة (الترتيب الثالث) وبعضها يرجع لاعتماد الطالب على الدروس الخصوصية (الترتيب الرابع والخامس) وبعضها خاص بوسائل الإعلام وما تتضمنه من قيم هابطة (الترتيب السادس والسابع)، وبعضها خاص بالقوانين الضابطة لسلوك الطالب (الترتيب الثامن والتاسع) وبعضها خاص بعجز الطالب عن إثبات ذاته (الترتيب العاشر) وخصوصا حينما يحصل على مجموع منخفض فى الصف الثانى الثانوى ويتأكد له استحالة دخول كليات معينة كان يطمح فى دخولها ، ومحصلة كل هذه العوامل تدفع فى اتجاه اغتراب الطالب عن المدرسة وضعف دافعيته للتعلم ونمو ثقافة العنف، هذا العنف الذى لا تقتصر آثاره على المدرسة فقط ، وإنما تمتد إلى المجتمع بأكمله متمثلة فى تفشى ظواهر كثيرة كالتخريب والإدمان والتطرف والإرهاب.

والعلاقة بين العنف وأزمة المدرسة الثانوية العامة علاقة متبادلة ، بمعنى أن تفشى العنف فى المدرسة يدفع فى اتجاه تفاقم الأزمة بسبب ما يخلقه من قلق وتوتر للإدارة المدرسية وعرقلة مسيرة العمل المدرسى ، وفى الوقت نفسه فإن قصور المدرسة وعجزها

عن القيام بمهمتها تجاه طلابها يتيح لهم مساحة واسعة من الفراغ وممارسة الشغب والنزعات العدوانية، لدرجة أن البعض "يعتبر أن انتشار العنف فى أى مكان فى العالم هو نتيجة لنظم تربوية تدّرس كثيرا وتعلم قليلا ، نظم قاصرة فى معظم الأحيان عن تجاوز الحدود الدنيا للتعليم ، نظم قاصرة عن توجيه الفكر وتعديل السلوك.

ومع أن العنف المدرسى ظاهرة مستحدثة ودخيلة على مدارسنا فإن الذى يخشى منه أنه فى ظل أزمة التعليم ، وفى ظل هذا الغزو الثقافى والإعلامى المتزايد أن يصبح هذا العنف مكون أساسى فى ثقافة أبنائنا الطلاب ، خصوصا وأن الإعلام المحلى يسير فى هذا الاتجاه بقصد أو بدون قصد من خلال التركيز على أفلام ومشاهد العنف وتسليط الضوء على قيم أبطاله وممارسيه ، "ومن الثابت علميا أن تعود الإنسان على العنف وتكرار مشاهدته يقلل من إحساسه بجرم أو غرابة أو استهجان هذا الفعل (تقليل الحساسية Desensitization) وبالتالى فإن تكرار عرض هذه البرامج من حين لآخر، وتكرار مشاهدة الطلاب لها وتأثرهم الدائم بمضامينها المناهضة لمضامين التربية المدرسية يعظم من التأثير السلبى لها، وعند حساب قيمة (كا٢) وجد أنها (١١,٢) وهى غير دالة إحصائيا ، مما يبرهن على الاتفاق فى الرأى بين المعلمين وأولياء الأمور على خطورة هذه العوامل باعتبارها من الأسباب المسهمة فى تفاقم أزمة المدرسة الثانوية العامة.

٧ – العوامل المرتبطة بتعاظم دور التكنولوجيا التعليمية فى منافسة المدرسة:

لقد حدثت طفرة هائلة خلال السنوات الأخيرة فى تكنولوجيا التعليم والاتصال غيّرت شكل التعليم الثانوى التقليدى ولم يعد المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة وهذه التكنولوجيا تعتبر سلاح ذو حدين بالنسبة للمدرسة الثانوية العامة ، بمعنى أنه إذا أحسنت المدرسة استغلال هذه التكنولوجيا وطوّرت مهارات المعلمين والاخصائيين التكنولوجيين بها لأمكنها تهيئة مناخ مدرسى أكثر عطاء وأكثر قدرة على جذب الطلاب وتشويقهم وإفادتهم ، أما إذا لم تحسن المدرسة استغلال هذه التكنولوجيا ، وهذا هو الحادث بالفعل ، حيث أشار البحث فى موضع سابق إلى أن القاعات المجهزة تكنولوجيا لا يتم استخدامها فى معظم المدارس لأسباب تم توضيحها ، وأن الطريقة التقليدية فى التعليم هى الأكثر شيوعا ، فى هذه الحالة فإن استخدام التكنولوجيا التعليمية خارج المدرسة – فى المنازل وغيرها – سيسحب البساط من تحت قدمى المدرسة ويزيد من هامشية دورها ، خصوصا وأن إمكانية امتلاك الكمبيوتر والاسطوانات (CD) المسجل عليها المقررات الدراسية أقل تكلفة من المبالغ التى يتم

دفعها للدروس الخصوصية ، كما أن هذه الأدوات يمكن استخدامها فى أغراض أخرى ولأبناء آخرين .

جدول (٩)

الأوزان النسبية وترتيب العوامل الفرعية المرتبطة بالتكنولوجيا التعليمية

النسبة المئوية والترتيب / العبارات	ف١		ف٢		المتوسط		كا٢
	ت	%	ت	%	ت	%	
إمكانية الحصول على المعلومة من مصادر أخرى متنوعة غير المدرسة	٧٧,٦	١	٧٧	١	٧٧,٣	١	٣٢,٣ دالة
تميز هذه التكنولوجيا التعليمية بالتشويق والجاذبية	٦٩	٦	٧٢,٨	٥	٧٠,٩	٥	
اعتمادها على متخصصين ومعلمين ذوى كفاءة عالية	٧٦,٤	٢	٧٦	٢	٧٦,٢	٢	
قدرتها على اختصار الوقت والجهد فى الحصول على البيانات والمعلومات المطلوبة	٦٠	١٠	٦٨	٩	٦٤	١٠	
إمكانية الحصول على المعلومة بالصوت والصورة والحركة	٧٥	٣	٧٤,٦	٤	٧٤,٨	٣	
إمكانية إعادة الشرح من خلالها لأى عدد من المرات وفى أى وقت	٦٢	٩	٦٨,٦	٨	٦٥,٣	٩	
تنمية الاتجاه نحو التعلم الذاتى	٦٣	٨	٧٠	٧	٦٦,٥	٨	
توضيح تجارب وعروض يصعب تنفيذها فى المعمل	٦٨	٧	٦٧	١٠	٦٧,٥	٧	
التخفيف من أضرار استخدام الطباشير والسبورة التقليدية	٧٠	٥	٧١	٦	٧٠,٥	٦	
التخفيف من حدة التفاوت فى مستوى الآداء بين المعلمين	٧٣	٤	٧٥	٣	٧٤	٤	
المتوسط	٦٩,٤	٧	٧٢	٦	٧٠,٧	٧	

يوضح الجدول (٩) العوامل الفرعية المرتبطة بهذا المحور، والتى جاء فى مقدمتها عبارة" إمكانية الحصول على المعلومة من مصادر أخرى غير المدرسة " بنسبة (٧٧,٣٥%)، "واعتماد هذه التكنولوجيا على متخصصين ومعلمين ذوى كفاءة عالية " بنسبة (٧٦,٢%) ، "واعتمادها أيضا على الصوت والصورة والحركة فى عرض المعلومة " بنسبة (٧٤,٨%)، "وقدرتها على التخفيف من حدة التفاوت فى مستوى الأداء بين المعلمين " بنسبة (٧٤%) ، مما يدعم مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين الطلاب، ثم تأتى بقية المفردات والتى تشير فى معظمها إلى مزايا التكنولوجيا التعليمية والتى تجعلها منافس قوى

للمدرسة ، وقد يزيد من هذه القدرة التنافسية محدودية الدور المنوط بالمدرسة واقتصاره على الجانب المعرفى وغياب الدور الشمولى لها ، وافتقاد معظم المدارس لمقومات توظيف التكنولوجيا التعليمية كما سبق توضيحه .

هذا وقد جاءت قيمة (كا^{2} = ٣٢,٣) دالة إحصائيا مما يشير إلى وجود اختلاف فى الرأى بين فئتى العينة حول أهمية وترتيب مفردات هذا المحور ، وقد يكون ذلك راجعا للرغبة الجارفة عند أولياء الأمور وأملهم فى تعميم هذه التكنولوجيا لعلها تخلصهم من كابوس الدروس الخصوصية ومن ثم وضعوها فى الترتيب السادس على حين وضعها المعلمون فى الترتيب السابع .

٨ – العوامل المرتبطة بالمتغيرات المجتمعية :

المجتمع هو الوعاء الذى يحوى المدرسة ، وهو الوسط أو البيئة التى تتبادل معها المدرسة علاقات التفاعل والتأثير المتبادل ، ومن الواضح أن هناك متغيرات طفت على سطح الحياة الاجتماعية فى الآونة الأخيرة وقد تأثر التعليم كغيره من المجالات بهذه المتغيرات ويوضح الجدول (١٠) أهم هذه المتغيرات.

جدول (١٠)

الأوزان النسبية وترتيب العوامل الفرعية المرتبطة بالمتغيرات المجتمعية

النسبة المئوية والترتيب / العبارات	ف١ ت	ف١ %	ف٢ ت	ف٢ %	المتوسط ت	المتوسط %	كا^{2}
تدنى قيمة التعليم بعد تخلى الدولة عن سياسة تكليف الخريجين	٧٨	٢	٧٤	٤	٧٦	٣	١٠,٩ غير دالة
تدنى العائد المادى للتعليم مقارنة بتكلفته ، أو بالعائد المادى لبعض مجالات العمل الأخرى	٧١	٤	٧٧	٣	٧٤	٤	
الخلل الاجتماعى الذى رسخته سنوات الانفتاح	٨١	١	٨٣	٢	٨٢	١	

تابع جدول (١٠)

استقطاب الدول النفطية ذوى الكفاءات العالية فى مجال التعليم	٧٤	٣	٨٤	١	٧٩	٢	
طغيان القيم المادية على غيرها من القيم المعنوية	٦٧	٦	٧١	٥	٦٩	٥	
التحديات التى فرضها التطور العالمى (العولمة – ثورة المعلومات والاتصالات – الجات ....)	٦٢,٤	٧	٦١,٤	٧	٦١,٩	٧	
ظهور فئات اجتماعية يمكنها أن تحقق مكاسب مادية ومعنوية كبيرة بغير طريق التعليم	٦٩	٥	٦٧	٦	٦٨	٦	
تقدير المجتمع لأصحاب النفوذ والجاه والاستعانة بهم أحيانا فى تحقيق بعض التجاوزات	٥٧	٩	٥٢,٦	١٠	٥٤,٨	٩	
تفشى بعض الأمراض الاجتماعية كالمحسوبية والوصولية والتحايل على القوانين	٦٠	٨	٥٧,٤	٨	٥٨,٧	٨	
الغزو الإعلامى الغربى ودوره فى تدعيم بعض السلوكيات والقيم الدخيلة على المجتمع	٥٤	١٠	٥٤,٦	٩	٥٤,٣	١٠	
المتوسط	٦٧,٣	٨	٦٨,٢	٨	٦٧,٨	٨	

يوضح الجدول (١٠) بعض المتغيرات التى أصابت المجتمع المصرى وأثرت بدورها فى تفجير أزمة التعليم ، وجاء فى مقدمتها عبارة " الخلل الاجتماعى الذى رسخته سنوات الانفتاح " بنسبة اتفاق (٨٢%) هذا الخلل المرتبط بالطفرة الاقتصادية لبعض الأسر التى حققت مكاسب مادية كبيرة خلال العقود الثلاثة الأخيرة – وخاصة بعد عام ١٩٧٤ – وذلك عن طريق الاشتغال بأعمال الاستيراد والتصدير والسمسرة وغيرها من الأعمال الطفيلية ، أو عن طريق الهجرة للعمل بدول الخليج ، هذه الأسر أعطت لأبنائها من المتطلبات المادية بدون حساب مما جعلهم يعتقدون أنهم يمكنهم الحصول على كل شئ يريدونه مشروعا كان أم غير مشروع ، ولم يعد الاجتهاد فى نظرهم هو الأب الشرعى للنجاح ، ومن هنا كان تعاليهم على المدرسة وتطاولهم على المعلمين ، والغريب أن البعض من هؤلاء الطلاب يمكنه عن طريق الدروس الخصوصية الحصول على مجاميع عالية فى

الثانوية العامة ثم الالتحاق بكليات القمة فى الجامعات الحكومية أو على الأقل فى الجامعات الخاصة ، وفى المقابل فإن بعض الطلاب ممن ينتمون لأسر ذات مستوى اقتصادى متدن ينعون حظهم ، ويعلق د . سعيد إسماعيل على ذلك بقوله: " لم يعد التعليم بكل أسف شديد هو المصعد الاجتماعى ،وإنما هو أداة سيطرة القادرين اقتصاديا لإفراز ثقافة خاصة بهم تشكل العقول وتسمم الأذهان لتظل قيمهم هى السائدة " .

كما حظيت عبارة " استقطاب الدول النفطية للأشخاص ذوى الكفاءات العالية " بالترتيب الثانى وبنسبة اتفاق (٧٩%) وعلى الرغم من أن هذه الظاهرة ظهرت جلية فى عقدى السبعينيات والثمانينيات إلا أن أثرها مازال ممتدا حتى الآن؛ حيث اضطرت وزارة التربية والتعليم فى ذاك الوقت للاستعانة بمعلمين ليسوا على المستوى المطلوب سواء فى الناحية الأكاديمية أم التربوية ، كما شجعت طلاب الثانوية العامة على الالتحاق بالكليات المنوطة بإعداد المعلم ، وفتحت أقسام اللغة العربية فى كليات التربية والآداب وغيرها من الكليات المناظرة على مصراعيها مما ترتب عليه تخريج أعداد لا يستهان بها من المعلمين هم فى أمس الحاجة لإعادة إعدادهم! وقد تلقفتهم المدارس فى شوق ولهفة وانعكس ذلك على كفاءة المدرسة وعلى مستوى طلابها ، وكانت النتيجة الضعف التتابعى للأجيال المتخرجة فى قدراتها ومواصفاتها الإنسانية والوظيفية ومن ثم التندر بالأيام الخالية .

ومن هذه المتغيرات أيضا ذلك التحول الاقتصادى نحو الاقتصاد الحر والخصخصة وما واكبه من فصل بين الشهادة والوظيفة ، "ومن ثم تخلى الدولة عن سياسة تكليف الخريجين تدريجيا" (احتلت هذه المفردة الترتيب الثالث بنسبة ٧٦%) حتى أصاب ذلك خريجى كليات التربية ، وأصبحت بطالة المتعلمين من أخطر المشكلات على المستوى القومى ، مما أثر على أهمية التعليم ، وما قيمة التعليم فى حياة صاحبه عندما يعجز عن الحصول على عمل ، أو وظيفة مناسبة بعد تخرجه ، إنه الشعور بالمرارة والأسى تجاه هذا التعليم الذى استغرق سنوات طويلة من السهر والجهد والمال ، ومما يدعم هذه القضية وهذا الشعور ، أنه عندما فتحت الحكومة مؤخرا الباب لتعيين الـ (١٧٠) ألف خريج كانت فرصة تعيين العمال والسعاة أكبر من فرصة حملة المؤهلات العليا والمتوسطة مما اضطر البعض من أصحاب هذه المؤهلات والذين تنبهوا لذلك مبكرا لطلب التعيين فى هذه الوظائف والامتناع عن تقديم المستندات التى تثبت حصولهم على المؤهلات الأعلى!!.

وقد يكون طغيان القيم المادية وظهور بعض الفئات الاجتماعية التى حققت مكاسب مادية ومعنوية كبيرة بغير طريق التعليم أحد العوامل التى دفعت ببعض المعلمين إلى التخلى

عن أخلاقيات المهنة والتقصير فى حق الطلاب ، والبحث عن الدروس الخصوصية باعتبارها السبيل لمجاراة هذه الفئات ، ناهيك عن التحديات التى فرضها التطور العالمى كالعولمة والانفجار المعرفى وثورة المعلومات وثورة الاتصالات وشيوع مفاهيم الجودة الشاملة وزيادة حدة المنافسة مما كان سببا فى تضخيم عجز المدرسة وإظهار تخلف أساليبها فى الإدارة وتخلف محتوى المناهج وطرق تدريسها ، وتخلف المهارات التى تكسبها لطلابها وضعف قدرتها على مواكبة متطلبات العصر .

وحتى لا نبالغ فى اتهام المدرسة وتوجيه اللوم لها يلزم فهم أزمتها فى ضوء تفشى بعض الأمراض الاجتماعية كالمحسوبية والوصولية والتحايل على القوانين والاستعانة بأصحاب النفوذ والجاه فى تحقيق بعض التجاوزات وغيرها مما يشكل أزمة السلوك الفردى والمجتمعى والتى تنعكس بدورها على أزمة المدرسة ، ويبدو أن هناك اتفاقا واضحا بين فئتى العينة حول ما جاء بهذا المحور من مفردات بدليل أن قيمة (كا^{٢} = ١٠,٩) جاءت أقل بكثير من القيمة الجدولية ، ولمزيد من التوضيح بين أزمة المدرسة الثانوية العامة ، وأزمة القيم فى المجتمع كان المحور القادم.

المحور الثالث : رؤية تحليلية لأزمة المدرسة الثانوية العامة فى علاقتها بقيم المجتمع المصرى

على الرغم من تعدد الآثار المترتبة على أزمة المدرسة الثانوية العامة ، إلا أنه قد يكون من الأفضل التركيز على البعد القيمى فى علاقته بهذه الأزمة نظرا لما للقيم من أهمية فى حياة الفرد والمجتمع ، فالفرد الذى يفقد قيمه يفقد اتزانه ، والقيم بالنسبة للمجتمع كأعمدة البناء التى تحمل المبنى بأكمله ، فإذا استقامت الأعمدة استقام البناء والعكس صحيح. ، وأيضا لما قد يعتقده البعض بضعف العلاقة بين أزمة المدرسة الثانوية العامة وأزمة القيم فى المجتمع، وفيما يلى محاولة لتوضيح هذه العلاقة.

أولا : أزمة المدرسة الثانوية وتراجع بعض القيم الأخلاقية

إن نظرة إلى مواقع العمل والإنتاج والشارع المصرى عموما لتشير إلى تفشى كثير من القيم السلبية ؛ فمال الدولة مستباح والأنانية مسيطرة على معظم العلاقات بين الناس

والتحايل على القوانين والتواكل والوصولية والمحسوبية والمصالح الشخصية والاختلاسات وغيرها من القيم الهدامة ، ومن غير المعقول أن نُحمل المدرسة الثانوية العامة مسئولية تلك الأزمة الأخلاقية كاملة، وفى الوقت نفسه لايمكن إعفاؤها من المسئولية، فالطالب هو نبت المناخ العام الذى يشب فيه داخل المدرسة وخارجها ، وتتكون أخلاقياته من خلال الخبرة التى يمر بها، وما التربية إلا غرس اليوم وحصاد الغد ، وفى ذلك يقول د. سعيد إسماعيل : " إن النسق القيمى للفرد لايستورد ولا يشترى ولايصدر به قرار ولا ينشئه قانون ، إنه إفراز الشروط الموضوعية القائمة"

وإذا تأملنا واقع المدرسة الثانوية العامة وما يدور على ساحتها من ممارسات فعلية يتبن لنا إلى أى مدى تتأثر أخلاقيات طلابها بهذه الأزمة ، فهناك ظاهرة الغش التى أصبحت لاتمثل حالة فردية بل جماعية فيما يطلق عليه الغش الجماعى ، ومع أن الغش سلوك منحرف ومستهجن ويتعارض مع القيم الأخلاقية ، إلا أن سلوك المجتمع تجاه هذه الظاهرة منحها مشروعية اجتماعية وتربوية ، ففى بعض القرى والأحياء يتم جمع مبلغ معين من كل ولى أمر للإنفاق من هذا المبلغ على المراقبين وأعضاء لجنة الامتحان من مأكولات ومشروبات وهدايا وسيارات توصلهم ذهابا وإيابا من مقر لجنة الامتحان إلى مقار إقامتهم ، وأحيانا يتم تجهيز استراحة لإقامتهم إقامة كاملة أثناء فترة الامتحان، وفى المقابل يتعين على المراقبين أن يغمضوا أعينهم ويسهلوا مهمة الطالب ، ومن لا يستجيب عليه أن يتلقى المقابل من التهديد والوعيد ، وقديما كان الطالب يمارس الغش بدون علم أبيه واليوم أصبح بعض الآباء يساعدون أبناءهم فى عمل البرشام.

وهكذا تحولت ظاهرة الغش الجماعى إلى غش اجتماعى يمارسه الطلاب وأولياء الأمور والمعلمون والنظار ، وأفرزت قيما جديدة لم تكن معروفة من قبل مثل التراخى والتكاسل والرغبة فى النجاح السريع دون بذل الجهد والتسلق والتطفل على حساب الغير ويدعم د. سعيد اسماعيل ذلك بقوله : " إنه مع شيوع الغش لم يعد النجاح والحصول على الشهادة دليل تعلم وتعليم دائما ، إنما هو فى بعض الأحيان دليل مهارة فى أمور أخرى قد تتناقض مع ما يقوم عليه العلم والتعليم من مبادئ وما يستهدفه من غايات "

وهناك أيضا ظاهرة الاعتماد على الكتب الخارجية وإهمال الكتب المدرسية على الرغم من أن الأولى مجانية والثانية باهظة التكاليف ، والأمر لايحتاج إلى برهان لإثبات ذلك حيث لا يوجد طالب ثانوية عامة يكتفى فقط بالكتاب المدرسى دون الاستعانة بالكتب الخارجية ، وليت الأمر يقتصر على الطالب فقط، بل إن هناك بعض المعلمين يروجون

لانتشار الكتب الخارجية وتوجيه نظر الطلاب نحوها عندما يقومون بتحضير دروسهم منها ويعتمدون عليها فى الشرح وحل التمارين الموجودة بها ، ولأن المعلم قدوة لطلابه فمن الطبيعى أن يقتنوا نفس هذه الكتب الخارجية ، وهذا فى حد ذاته ينمى فيهم قيم الاستهتار بالمال العام والممتلكات العامة وضعف الثقة فى الخدمات الحكومية ومن ثم يقتل فيهم الانتماء والولاء ويتوازى مع هذه الظاهرة أيضا رفض الطلاب وأولياء أمورهم الاشتراك فى مجموعات التقوية الأقل تكلفة وتفضيل الدروس الخصوصية عليها.

وهناك أيضا ظاهرة الدروس الخصوصية ذات الأبعاد المتعددة فى أسبابها وآثارها، فهى ممنوعة بحكم القانون ومع ذلك فهى تمارس علنا وبمشاركة مختلف الأطراف وهذا من شأنه أن يغرس فى الطلاب – منذ سن مبكرة – عدم احترام القانون والتهاون فى تنفيذه، ومن ناحية أخرى فإن هذه الظاهرة تعمق الفوارق الطبقية بين الطلاب المنتميين لأسر غنية ونظرائهم من أبناء الطبقات الدنيا ، وأيضا تخلق نوعا من الحقد المهنى والطبقى بين المعلمين القائمين على تدريس المواد التى يزيد الإقبال عليها فى الدروس الخصوصية وزملائهم القائمين على تدريس المواد الأخرى التى لاتضاف إلى المجموع الكلى ولا تلقى رواجا فى سوق الدروس الخصوصية، هذا بخلاف ماترسخه فى الطلاب من قيم التواكل والإهمال وعدم الالتزام بالنظام المدرسى والاعتقاد بأن كل شىء يمكن تحقيقه بالمال.

وكما هو معلوم للجميع أهمية وخطورة دور المعلم ، وموقفه أمام تلاميذه موقف الأنموذج والقدوة، وهو له تأثير شديد فى عقولهم وأخلاقهم قد يتجاوز تأثير الآباء فى أبنائهم ، ليس فى وقت الدراسة فحسب ، بل يمتد تأثيره إلى خارج المدرسة وعلى مر الزمن ، وفى ذلك يقول عتبة ابن أبى سفيان لمؤدب ولده : (ليكن أول ما تبدأ به من إصلاح ولدى إصلاح نفسك، ، فإن أعينهم معقودة بعينك ، فالحسن عندهم ما استحسنت والقبيح عندهم ما استقبحت)، وإذا كان الأمر كذلك فما بالنا نجد بعض المعلمين – إن لم يكن غالبيتهم- يهددون الطلاب بدرجات أعمال السنة ويتهاونون فى آداء الواجب أثناء الحصة ، ويفضلون الطلاب الذين يأخذون درسا خصوصيا على غيرهم من زملائهم ، وعلى لسان إحدى الأمهات تقول إنها نفسها معلمة سمعت من ابنها الطالب بالثانوى العام نكتة مُسفة مما لايقال عادة إلا فى الأماكن الموبوءة ... فهالها ما سمعته وما كان منها إلا أن صفعت ابنها وسألته عن مصدر هذه النكتة ، فإذا به يقول إنه سمعها من أحد معلمى مدرسته فى الفصل وأمام الطلاب!! وماذا عندما يكون رب البيت بالدف ضاربا؟!

يضاف لما سبق ذلك القصور والخلل الذى يشوب مادة التربيــة الدينيــةفى مدارسـنا؛ حيث تُؤخر حصص الدين فى معظم الأحوال إلى نهاية اليوم الدراسى حين يبلغ الإجهاد مــداه عند المدرسين والطلاب ، والأهم من هذا أن درجة الدين لاتضــاف إلــى المجمــوع الكلــى لدرجات الطالب ، وما دام الأمر كذلك فيكفى الطالب الحصول على النهاية الصغرى ، ناهيك عن التساهل فى تصحيح امتحان الدين حتى لاتقف هذه المادة عقبة أمــام نجــاح الطالــب ، وثمة حقيقة أخرى وهى انتهاء تدريس مادة الدين بانتهاء المرحلــة الثانويــة.... إذا كــان الأمر كذلك، فلماذا إذن يبدد الطالب وقته فى مادة لاتقدم ولاتؤخر ؟!. وبعد ذلك نلوم طلابنــا على انحسار الحسى الدينى والعزلة الدينية التى يعانون منها والتى قــد تكــون ســببا فــى ظهور مشكلات أخرى كثيرة والانسياق وراء الأفكار الغربية الهدامة.

هذه هى بعض الصور التى تبرهن على أن ما وصلت إليه أخلاقيات المجتمع إنما هــو نتيجة طبيعية لأوضاع التعليم القائمة، فالجسم المعتل لابد أن يفرز ظــواهر معتلــة ، ومــن الطبيعى جدا أن تنعكس هذه السلوكيات اللاأخلاقية على قيم أخــرى ، فالمشــكلة الأخلاقيــة سبب رئيس فى كل ما يعانيه المجتمع المصرى من مشكلات أخرى اقتصادية كانت أم بيئيــة أم تنموية ، والأدهى من ذلك أن المدرسة الثانوية العام بأوضاعها الحاليــة أصــبحت ســببا مباشرا فى تعطيل الإنجاز والابداع.

ثانيا : أزمة المدرسة الثانوية العامة وانحسار قيم الإبداع والإنجاز

من مأثور القول: "إما أن نبدع فنبقى ، أو لا نبدع فنفنى" ، "إذا توقف الإبــداع انتهــت الحضارة" ، من أجل هذا كانت أهمية الإبداع والتأكيد عليه فى الصياغات الرســمية لأهــداف المؤسسات التعليمية ومنها المدرسة الثانوية، التى عليها أن تُسهم فى بناء شخصية طلابهــا بناء متكاملا وإثراء الفكر والإبداع وإعداد أجيال قادرة على العطــاء والمناقشــة والتفكيــر العلمى وإعدادهم للحياة المنتجة إلى آخر تلك المنظومة من جوانب النمو ، هــذه الشــعارات التى يتم ترديدها كثيرا على المستوى النظرى يصعب تحقيقهــا علــى أرض الواقــع داخــل المدرسة الثانوية العامة ، حيث تتكامل منظومة من العوامل وتتفاعل فيما بينها لتجعــل ذلــك أمرا صعبا إن لم يكن مستحيلا ، ومن هذه العوامل :

١- شيوع ثقافة الاعتماد على الغير بين طلاب المدرسة الثانوية العامة:

والتى كانت نتيجة طبيعية لتفشى ظاهرة الدروس الخصوصية وما يصاحبها من آثــار سلبية على شخصية الطالب، حيث تؤكد الدراسات العلمية أن اعتماد الفرد فى تعليمه علــى الآخر يتسبب فى تعطيل دوافع الإنجاز والمثابرة والثقة بالنفس ، والكسب الــذاتى للمعرفــة

وإصابته بما يعرف "بالعجز المكتسب أو القصور المكتسب ، وهو ظاهرة مرضية تتكون نتيجة تكرار تعامل الطالب مع الحلول الجاهزة للمشكلات كما يقدمها له المدرس الخصوصى دون أن يُدربه على كيفية البحث عن حلول مناسبة لها بنفسه ، ومن ثم فلكونه تعود على القفز على النتائج دون التدريب على معاناة العمليات العلمية التى تُوصل إليها ، يصبح عاجزا عن مواجهة أية مشكلة يمكن أن تصادفه ، ويتحول عندئذ إلى البحث عن الأسهل والأيسر ، وتتجذر فيه الاتكالية وثقافة الاستهلاك وتنخفض لديه الدافعية للإنجاز ويصاب باللاأمل واللامبالاة ، والانطفاء والسلبية وعدم القدرة على الاستقلالية ، ويصبح تابعا ممتثلا سلس الانقياد ويعيش راضخا مستسلما مستأنسا". ومعنى ذلك أن نجاح الابن عن طريق الدروس الخصوصية – وتفوقه أحيانا – قد يكون ضرره أكثر من نفعه، لأن ذلك يهدم فيه المقومات الرئيسة لطالب العلم والنجاح فى الحياة، كما أن الأسرة بهذا الإجراء تقتطع من قوتها ما تنفقه فى تكريس العجز أو القصور لدى أبنائها

إن تحقيق مبدأ التعليم المتميز للجميع يتمثل فى التحول من كونه تعليما ينمى ثقافة الاعتماد على الآخر إلى نوع جديد من التعليم ينمى ثقافة الاعتماد على الذات وينتج ثقافة ديناميكية ويولد الخبرة العميقة الحيوية التى تعد الدافع الأساسى للاكتشاف والاختراع ، ولذا كانت عظمة المعلم فى قدرته على إحياء رغبة المتعلم فى استكشاف نفسه ، ثم إذا استكشفها أحيا فيه الرغبة للعمل وفق ما تبين منها، ليؤدى خير ما يمكن أن يؤدى لصالح البشرية.

٢- نمطية التعليم وضعف الاهتمام بالتعليم الذاتى :

حيث إن المعارف تقدم لطلاب المدرسة الثانوية العامة بطريقة لفظية على أنها معطيات يجب التسليم بها ؛ ولا تقدم على أن ثبوتها نسبى يحتمل الخطأ والتطوير ، كما أن الطريقة السائدة هى طريقة التلقين حيث يتم التعليم فى اتجاه واحد من المعلم إلى الطالب ، وينحصر دور الأخير فى تلقى المعلومات والحقائق دون أن تتاح له فرصة مناقشتها ، وفى ضوء هذه الطريقة لا تتكون لدى الطلاب الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم الذاتى ، ولا يكتسبون المهارات التى تساعدهم على ذلك . وفى ضوء فهم العلاقة بين التعلم الذاتى والإبداع يتضح إلى أى مدى تتأثر تربية الإبداع بهذا المناخ " فالتعلم الذاتى والإبداع وجهان لعملة واحدة ، فالإبداع بدون تعلم ذاتى لا يكتمل ، كما أن التعلم الذاتى يتضمن إبداعا"

ثمة شئ آخر لا يشجع على الإبداع هو أن القيادات التعليمية بوجه عام لا تشجع على التجديد والتطوير ، بل إنها تكافئ الالتزام بالقواعد والإجراءات وتحفز على تقديس

المعايير المألوفة وحينما يحبس التفكير فى الأطر الجامدة تختفى كل إمكانية للإبداع والتطوير الحقيقى، فالقدرة على الإبداع هى بشكل أو بآخر خروج على المألوف وعلى المسارات الجامدة التى تنظم نشاط العقل ، كما " أن المعلم لا يستطيع أن يقرر بنفسه ولنفسه - إذا استطاع - تبنى أسلوب تربوى جديد وذلك لأن القرارات تجاه التحديث والتطوير والأخذ بالأساليب والتقنيات الجديدة هى من نوع القرارات المفروضة على المعلم بواسطة سلطات تعليمية أعلى ، وغالبا ما تكون خارج جدران المدرسة".

٣- نظام امتحانات الثانوية العامة:

وهو يمثل أضعف حلقات المنظومة التعليمية ، حيث أصبح هذا الامتحان عبارة عن مسابقة عنيفة يدخلها الطلاب للحصول على مجاميع مرتفعة تؤهلهم لدخول كليات جامعية معينة ، ولا يخفى أن هذه الامتحانات لا تقيس إلا الجانب المعرفى فى أدنى مستوياته ، وتغفل الجوانب المهارية والإبداعية ، وقد زادت رهبة هذا الامتحان ، وأصبح النجاح فيه وبتفوق يمثل الشغل الشاغل للأسرة المصرية ، وأصبح الامتحان فى حد ذاته غاية وليس وسيلة مما يشجع بعض الطلاب على الغش والخداع للحصول على مجموع عال ، "وفى ظل هذه الظروف يضطر المعلم إلى قلب طرائق النشاط والفاعلية إلى طرائق للحفظ والاستظهار وعمل الملخصات ولا يشجع طلابه على الاطلاع ومزاولة النشاط ولا يهيئ لهم الفرص المناسبة للابتكار والإبداع."

٤- ضعف الصلة بين ما يدور فى المدرسة الثانوية العامة والإعداد للحياة واحتياجات المجتمع ، وانحسار وظيفتها فى إعداد طلابها لمواصلة التعليم العالى:

وفى ذلك يقول د . عبد الفتاح تركى : " إن أكبر انحراف تعرفه مجتمعاتنا الحديثة فى سبيل تربية الإبداع ، هو الفصل بين المدرسة باعتبارها المؤسسة التربوية الرئيسة ، وحياة المجتمع التى تعد لها المدرسة من يرتادها من الناشئة ، فالمدرسة اليوم عالم مغلق تضرب الأسوار حولها ستارا من العزلة عن حياة المجتمع خارجها ، والمتخرجون فى هذه المدرسة يحملون معارف متخلفة عن تلك التى تسود المجتمع ، ويمتلكون مهارات ضعيفة الصلة بمتطلبات العمل الفعلية ، بل وأخطر من ذلك أنهم يمتلكون قيما تتناقض مع تلك التى تنتظم الحياة الحقيقية ، والقدرة على الإبداع لا تتكون فى عقل الإنسان إلا إذا انعدم التناقض فى عقله وانقسامه إلى عالميين يتجاوران دون أن يلتقيا.

ونظرا لضعف اقتناع الطلاب بأهمية ما يدرسونه أصبحت المعارف التى يكتسبونها فى الغالب الأعم قليلة الأهمية فى حياتهم ولا تحل لهم مشكلاتهم ، مما يضطرهم إلى حفظ

بعض المعلومات غير المحببة لهم ، ومن ثم كانت لفظية التعلم Verbalism والتي تشكل أخطر عيوب النظام التعليمى وتؤدى بدورها إلى ضعف ورداءة المنتج التعليمى ، وهذا يمثل فاقدا كبيرا وإهدارا للوقت والجهد والمال ، ويجعل مخرجات المدرسة الثانوية العامة من الطلاب عاجزين عن إعمال العقل مفتقدين إلى مقومات الفكر السليم وقدرات الإبداع والابتكار ، ويعلق د. حامد عمار على ذلك بقوله : " ولذلك نجد أن بعض الطلاب من خريجى الثانوى العام يلتحقون بالجامعة لا لشئ إلا لأنها تمثل أقل الخطوط مقاومة ، فيلتحقون بالجامعة لا رغبة فى التعلم ، أو حتى لأن آباءهم يطمحون فى تعليمهم وإنما لمجرد أنهم انتهوا من المرحلة الثانوية ويجدون الفرصة أمامهم لدخول الجامعة للحصول على درجة علمية ثم مغادرتها بلا أثر يذكر، وما أحوجنا فى هذه الظروف إلى وقفة جادة نمارس فيها النقد الذاتى ومحاسبة النفس ونتلمس الحلول للخروج بالمدرسة الثانوية العام من أزمتها.

المحور الرابع : استراتيجية مواجهة الأزمة

سبق الإشارة إلى أن أزمة المدرسة الثانوية العامة أزمة معقدة ومركبة ومزمنة ، وعلى قدر تعقدها وتشابكها بقدر ما تكون صعوبة مواجهتها والتخلص منها ، ولذا فإن البحث الحالى لا يدعى أنه سيضع الحلول الكاملة والنهائية لها لأن مثل هذا العمل أكبر من أن يتصدى له بحث فردى ، ومن ناحية أخرى فإن أية محاولة لمواجهة هذه الأزمة لابد لها من ركائز أساسية تنطلق منها وإلا ستصبح محاولات الإصلاح غير مجدية ، ومن أهم هذه الركائز ما يلى :

١- ضرورة تضافر الجهود المجتمعية الشعبية والرسمية وعلى مختلف الأصعدة والمستويات فى تقديم الدعم المادى والمعنوى للمدرسة الثانوية العامة ، حيث إن أزمة المدرسة الثانوية العامة محصلة أوضاع وعوامل عديدة بعضها داخلى خاص بالمدرسة والبعض الآخر خارجى خاص بالمجتمع ، سواء أكانت هذه العوامل اجتماعية أم اقتصادية أم ثقافية أم أخلاقية أم سياسية ، وبالتالى فإن مواجهة هذه الأزمة لابد أن تكون مواجهة شاملة فى إطار المدخل المنظومى والذى يعتبر المدرسة منظومة ضمن عدة منظومات أخرى يوجد بينها علاقات تفاعل وتداخل وتشابك ، كما أن كل واحدة تتصل بالأخرى بطريقة تخدم غرضا مشتركا .

٢- لابد من التعامل مع الأسباب الحقيقة للأزمة ، لأن الحل ليس فى إصدار القوانين والتشريعات المانعة وإنما الوسيلة الناجحة هى علاج الأسباب والظروف التى أدت إلى ظهور الأزمة، أو كما يقول الأصوليون إن الحلول تستنبط من بطون المشاكل وفى ذلك يعلق د . سعيد إسماعيل بقوله : " إن البحوث تجرى والاجتماعات تعقد والندوات والمؤتمرات تنصب بحثا عن مخرج ، ومع ذلك فالأزمة مستمرة بل تزداد اتساعا وعمقا... لماذا ؟ لأننا نحاول أن نقوّم الاعوجاج القائم فى شكل غافلين عن أن هذا الشكل إنما هو ظل لبناء آخر هو الذى به الاعوجاج ، وهو الذى يحتاج إلى التقويم ، وإذا عالجنا هذا الاعوجاج فسوف يستقيم أمر الظل بالتبعية "

٣- إصلاح المدرسة الثانوية العامة من الداخل وتجويد العمل المدرسى فى كل جوانبه وممارساته التعليمية والإدارية وفى علاقتها بالمجتمع المحلى هو المعول عليه فى كسب ثقة المجتمع بها وتعاونه معها ومن ثم نجاح الجهود المبذولة ، فعمليات التطوير والتحديث يجب أن تبدأ من داخل المدرسة ثم تتكيف مع ما يحدث فى الخارج وليس العكس.

٤- إصلاح أوضاع المدرسة الثانوية لا يكفى له البحث عن التشريعات والقوانين المناسبة ، كما أنه لن يتحقق بالنضالات الحامية داخل اجتماعات اللجان والتوصيات المُنمقة ، ولكنه محاولة بشرية مقصودة يتم التخطيط لها بدقة من خلال التكامل بين السياسات المتطورة وجدية التنفيذ والمتابعة من قبل قيادات جادة ومخلصة وواعية ومدربة.

وفى ضوء ما سبق من تشخيص للأزمة ، وتحديد للمنطلقات الأساسية لاستراتيجية المواجهة ، وفى ضوء ما أبداه أفراد العينة من مقترحات ، يوصى البحث أن تكون استراتيجية المواجهة فى عدة محاور على النحو التالى :

أولا : فى مجال فلسفة وأهداف المدرسة الثانوية العامة

تشير الدلائل إلى أن دور المدرسة الثانوية العامة فى الوقت الحالى يتمثل فى حشو عقول الطلاب بمجموعة من المعلومات والمعارف ثم إعطائهم شهادة مختومة بما امتلأت به عقولهم وفقا للمستوى الذى وصلوا إليه ، مما جعل مهمتها سهلة ومحدودة ، وساعد فى ترسيخ هذا الوضع نظام ترفيع الطلاب إلى المرحلة الجامعية ، وهذا هو السبب الرئيس فى تهميش دور المدرسة الثانوية العامة وتفجر أزمتها ، وتصحيحا لهذا الوضع يلزم الآتى:

١- ضرورة إعادة النظر فى دور المدرسة الثانوية كمؤسسة تربوية ، بحيث لا يظل مقصورا على التعليم النظرى التقليدى ، وتوفير الإمكانات والظروف التى تمكنها من

تحقيق التنمية الشاملة لشخصية الطالب ، وتجعل منه مواطنا منتجا وإنسانا عصريا قادرا على التعامل مع مشكلات الحياة ، سريع التكيف مع متغيرات العصر ، وهذا يستلزم عصرية المناهج وطرق التدريس وأساليب التقويم ، والتوسع فى الدراسات المعملية والتطبيقية .

٢- ضرورة إحداث نقلة نوعية فى التعليم ، من التعليم إلى التعلم والتركيز على اكتساب الخبرات والمهارات خاصة مهارات التعلم الذاتى ، وكيفية الرجوع إلى مصادر المعرفة المتنوعة واستخلاص المعلومة وتوظيفها وتنمية القدرة البحثية والإبداعية وتوظيف التكنولوجيا الحديثة فى ذلك .

٣- الاهتمام بالأنشطة التربوية النظامية واللانظامية التى تسهم فى تكوين شخصية الفرد وتساعده فى اكتشاف قدراته واستعداداته واهتماماته ، وتحول دون تقوقعه على ذاته وانعزاله اجتماعيا ، وتجعل منه شخصا إيجابيا متفاعلا مع الآخرين ، ومتطلعا نحو المستقبل ، ولكى يحدث ذلك على أرض الواقع يلزم :

أ- اقتناع المعلم وإدارة المدرسة وولى الأمر بأهمية الأنشطة بالنسبة للطالب .

ب- توفير الإمكانات وتهيئة البيئة المواتية لنجاح الأنشطة .

ج- تضمينها ضمن المجموع الفعلى لدرجات الطالب بشكل أو بآخر .

د- تعميم نظام اليوم الكامل وتعويد الطلاب عليه منذ الصغر .

٤- السعى الجاد من جانب المدرسة لإكساب طلابها مهارات التعامل مع متغيرات العصر واستشراف المستقبل ومن هذه المهارات "مهارة التوقع Anticipatory أى القدرة على مواجهة المواقف الجديدة ورؤية الأحداث قبل وقوعها واستنباط بدائل جديدة ، ومهارة التشارك Participatory أى القدرة على فهم المشكلات وتحليلها وبلورتها من خلال التعاون والتحاور والتعاطف والأخذ والعطاء ، ومهارة اقتحام المجهول" أو المخاطرة العاقلة والتهور المحسوب والتى على أساسها يستطيع الفرد رفض القديم المألوف وتحقيق الجديد المأمول من خلال إبداعات ناضجة ونافعة له ولغيره من الأفراد.

٥- تطوير نظام الامتحانات الحالية بحيث لا تقتصر على قياس قدرة الطالب على التحصيل ، وإنما يجب أن تشمل المستويات العليا من المعرفة كالفهم والتحليل والتطبيق والنقد والإبداع ، على أمل أن يأتى الوقت الذى يسمح فيه للطالب بالاستعانة بالكتاب والمكتبة أثناء تأدية الامتحان (Open Book Test) وفى نفس الوقت يلزم تنويع امتحانات الثانوية العامة بحيث تجمع بين الامتحانات التحريرية والشفوية والعملية والأنشطة المختلفة للطالب وسلوكه وانضباطه ومدى انتظامه بالدراسة .

٦- البحث عن نظام أفضل لترفيع الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة ، حيث إن مجموع الدرجات فى امتحان الثانوية العامة هو المعيار الوحيد تقريبا للقبول بالجامعات ، ومع التسليم بعدالة هذا المعيار فى ظل الظروف الحالية ، إلا أنه لا يخلو من سلبيات عديدة تؤثر فى أزمة المدرسة الثانوية العامة ، لذا يلزم استحداث معايير إضافية مثل اجتياز الاختبارات الشفوية واختبارات القدرات والمواد المؤهلة وإجادة إحدى اللغات الأجنبية، والسجل الدراسى التراكمى للطالب والتقارير السنوية التى يكتبها مدير المدرسة والمعلمون، ولا مانع أن يكون لكل كلية أو جامعة مكتب اختبارات وقبول خاص بها .

٧- تحقيق المرونة بين التعليم والعمل والسماح للطالب بالتناوب بينهما ويلزم لذلك فتح مدة العمل باستمارة النجاح فى الثانوية العامة بدلا من قصرها على سنة واحدة فقط ، وفى هذه الحالة يستطيع الطالب أن يلتحق بعمل ما لفترة معينة ، ثم يعود للالتحاق بالجامعة بنفس استمارة النجاح التى مضى عليها عدة سنوات .

ثانيا : فى مواجهة ظاهرة الدروس الخصوصية

كما سبق الإشارة إلى تداخل وتشابك أسباب أزمة المدرسة الثانوية العامة ، فإن هذا التشابك والتداخل وارد أيضا فى الحلول بمعنى أنه إذا تم تصحيح فلسفة وأهداف المدرسة الثانوية العامة فإن ذلك سينعكس إيجابيا وبشكل طبيعى على بقية أسباب الأزمة ، فحينما تصبح المدرسة مصدرا لجذب وتشويق الطلاب ووسيلة فعالة للتعليم والتثقيف وممارسة الأنشطة والهوايات وشغل أوقات الفراغ ، ومساعدة الطلاب على الاستذكار ومراجعة الدروس، حينما يحدث ذلك فإن الدروس الخصوصية سوف تختفي تدريجيا إلا فى أضيق الحدود ، وحتى يتحقق ذلك الأمل فإنه يحسن عمل الآتى :

١- تكوين اتجاهات مضادة نحو الدروس الخصوصية من خلال توعية أولياء الأمور بمخاطر هذه الظاهرة وتأثيراتها السلبية علي شخصية الأبناء ، وما ترسخه فيهم من تعطيل لدوافع الإنجاز والمثابرة ، والاعتماد على الذات.

٢- توعية أولياء الأمور بعدم التعجل فى إدخال أبنائهم المدرسة قبل السن المقررة حتى لا يتعثر التلميذ صغير السن فى الدراسة بسبب وجوده بين من يفوقه في السن والنضج ، فيلجأ ولى الأمر إلى الدروس الخصوصية كعلاج لهذا التعثر .

٣- جعل الإرسال بالقناة التعليمية فى التليفزيون المصرى متاحا للجميع مثل الإرسال بالقناتين الأولى والثانية، بدلا من قصره على القنوات الفضائية التى لا يستطيع الحصول عليها إلا القادرون، مع مراعاة تعديل مواعيد البث بحيث لا تتعارض مع مواعيد الدراسة ، ومراعاة أن تأخذ هذه البرامج صورة جذابة ومشوقة ، وتخصيص

بعض البرامج للمراجعة وحل الإمتحانات، وبحيث يتم شرح الدرس الواحد أكثر من مـرة ولأكثر من معلم.

٤- الاستمرار فى زيادة أعداد المدارس وتقليل كثافة الفصول ، واتباع نظام اليوم المدرسـى الكامل حتى يستطيع المعلم آداء واجبه ويتمكن الطالب من الاستفادة كما ينبغى .

٥- الاهتمام بمجموعات التقوية فى المدارس ، وتخصيص مساحة زمنية مناسبة لهـا مـن اليوم المدرسى، وتشجيع المعلمين الممتازين على المساهمة فيها بحوافز مجزية .

٦- تدريب المعلمين على تعليم الطلاب بطريقة التعلم الذاتى ، بحيث يمارسوا عملهـم مـن منطلق (أن التعليم هو تعليم المتعلم كيف يعلم نفسه بنفسه) ، ومن منطلق (أنه مـن لا يستطيع أن يعلم نفسه فلن يعلمه معلم) وبذلك يصبح دور المعلم موجه ومرشد وميسـر لعملية التعلم.

٧- استحداث وظائف أخرى بجانب وظيفة المدرس العادى مثل مرشد المـادة أو الاخصـائى العلاجى لنقاط ضعف التلاميذ .

ثالثا : فيما يختص بتفعيل دور المعلم

المعلم هو العمود الفقرى للعملية التعليمية، وبدون المعلم الكـفء لـن ينصلـح حـال المدرسة، وفى هذا الصدد يوصى البحث بالآتى :

١- دعم المعلمين ماديا واجتماعيا وصحيا ، والتدقيق فى اختيارهم قبل التحـاقهم بالعمـل ، والاطمئنان إلى مستواهم الأخلاقى والقيمى ، ووضعهم تحت الاختبار عند تسلمهم العمل لحين ثبوت أهليتهم لهذه المهنة .

٢- تنمية الاتجاه نحو النمو المهنى المستمر من خلال تطبيق نظام الاعتماد المهنى ، والذى يتضمن أن يكون هناك تصريح دورى بمزاولة المهنة وليكن كـل (٥) سـنوات مـثلا ، بحيث لا يحصل المعلم على هذا التصريح إلا بعد توافر شروط معينـة واجتيـاز بعـض الاختبارات والدورات التدريبية التى تـزوده بـبعض الكفايـات الضـرورية لمسـايرة المستجدات العصرية مثل :

- مهارة استخدام الكمبيوتر وتقنيات التعليم الحديثة.
- إتقان اللغة الانجليزية بما يمكن من التعامل مع شبكة الإنترنت ومتابعـة الجديـد فـى مجال تخصصه .
- مهارات وقيم البحث العلمى من منطلق أن عمل المعلم يجمع بين كونه معلماً ومتعلمـاً وباحثاً.

٣- وضع اللوائح والأنظمة الجادة والواعية التى تنظم العلاقة بين المعلم والطالب ، بما يضمن للمعلم الصلاحيات الكافية التى تمكنه من ضبط الفصل وإدارته بكفاءة ، على أن يتواكب مع ذلك احترام المعلم والحفاظ على مكانته من قبل وسائل الإعلام المختلفة

٤- التوعية بالدور الرائع والعظيم الذى يقوم به المعلم ، وأنه صاحب أشرف مهنة ، كما أنه مقتدى به من قبل طلابه ، وعلى حسب نوع هذه القدوة يكون الثواب أو العقاب من قبل الله سبحانه وتعالى وتحقيقا لذلك يلزم ادخال مادة الثقافة الإسلامية ضمن برامج إعداد المعلم فى كليات التربية.

٥- أن يكون انتقال المعلم من المرحلة الإعدادية للمرحلة الثانوية مرهون بحصوله على دبلوم متخصص فى كليات التربية لضمان ارتفاع مستواه المهنى والعلمى ، ويمكن الاستفادة فى ذلك بتجربة كلية التربية جامعة عين شمس ، حيث قامت بإعداد دبلومات مهنية للمعلمين أثناء الخدمة .

٦- إطالة فترة إعداد المعلم فى كليات التربية لتصبح خمس سنوات وذلك بهدف تعميق الجانب الأكاديمى التخصصى ، وبشرط أن يكون تعيين المعلمين مقصورا على خريجى كليات التربية .

رابعا : تفعيل دور الإدارة المدرسية

إن نجاح أى مدرسة وقدرتها على الانطلاق والتجديد مرهون بقدرة وفعالية القائمين على قيادتها وإدارتها وانطلاقا من ذلك يوصى البحث بالآتى :

١- تطوير الفكر الإدارى لمديرى المدارس الثانوية من خلال تبنى فلسفة الجودة الشاملة فكرا وتطبيقا ، حيث إن جودة التطبيق لابد أن يسبقها جودة الفكر والتفكير ، وهذا يستلزم تغيير المنظومة الثقافية الراسخة فى عقول القيادات التعليمية والمدرسية سواء فى أذهانهم أم فى طرق آدائهم للمهام والأعمال التى يقومون بها ، فالجودة عملية تحول ثقافى بالدرجة الأولى.

٢- الحد من التأثير السلبى لظاهرة تعدد المناصب القيادية (مدير عام – مدير إدارة – مدير مدرسة – ناظر – وكلاء) داخل المدرسة الثانوية باعتبارها من أكثر المراحل التى تبدو فيها هذه الظاهرة بوضوح ، وذلك من خلال التوصيف الدقيق للمهام الإدارية والإشرافية والفنية لأعضاء الجهاز الإدارى فى ضوء تخصص وقدرات كل منهم ، مع تطوير هذا التوصيف كلما دعت الحاجة إلى ذلك .

٣- منح قيادات التعليم الثانوى مزيدا من الصلاحيات فى إدارة وتطوير مدارسهم ، وفى المقابل يكون من حق المجتمع والسلطات المحلية ومجالس الآباء محاسبة المدرسة عن جودة الخدمة التعليمية التى تقدمها للطلاب ، وهذا الإجراء يمنح المدارس سلطات أوسع فى التغيير وإصلاح التعليم ، كما أنه بمثابة حافز على الابتكار والتجديد فى ظل مبدأ لامركزية الإدارة .

٤- مراجعة برامج التوجيه والإشراف الفنى بحيث تتحول هذه البرامج من صفتها التفتيشية الرقابية التخويفية إلى صيغ حضارية مضمونها المعاونة والمؤازرة والمساندة والتثقيف المستمر للمعلمين بهدف تعظيم النتائج والتخفيف من المبالغة فى الاهتمام بالشكليات .

٥- تدريب مديرى المدارس على استخدام الكمبيوتر والمستحدثات التكنولوجية فى العمليات الإدارية اختصارا للوقت والجهد وتوخيا للدقة والرؤية بعيدة المدى فى صناعة القرارات. وتيسير تدفق المعلومات عن كل ماهو جديد ومفيد داخل المدرسة وتشجيع مناقشة هذه المعلومات.

خامسا : تفعيل التعاون بين أولياء الأمور والمدرسة

إن قدرة المدرسة على تحقيق أهدافها لا تتوقف على إمكاناتها الذاتية والبناء الداخلى للتنظيم والأنشطة التى تتم بداخلها فحسب ، بل إن هناك عوامل أخرى تقع خارج نطاق المدرسة وتؤثر فى كفاءة العمل المدرسى تأثيرا كبيرا ، وتتشكل تلك المؤثرات الأسرة والبيئة المحلية التى تعمل المدرسة من خلالها ، وتدعيما للتفاعل بين الأسرة والمدرسة وتعظيم الفائدة المتبادلة يلزم الآتى :

١- عقد لقاءات إرشادية وتوعوية وترفيهية لأولياء الأمور تشارك فيها المدرسة وبعض القيادات التعليمية بهدف التأكيد على أن التعليم قضية أمن قومى ومسئولية مجتمعية لا تقتصر على المدرسة بمفردها .

٢- إسناد بعض المهام الإشرافية وخصوصا الإشراف على مجموعات التقوية ومشروع تحفيظ القرآن الكريم وتعليم الكمبيوتر لأولياء الأمور ذوى الرغبة فى العمل التطوعى والخبرة والمكانة الاجتماعية، وخصوصا أصحاب المعاشات منهم والذين تسمح ظروفهم بذلك .

٣- تفعيل وتنشيط مجالس الآباء والمعلمين كآلية من آليات تعميق ديمقراطية إدارة المدرسة وإرساء مبادئ المسئولية والمحاسبية والشراكة المجتمعية والرقابة الشعبية ، شريطة أن تنطلق هذه المجالس فى عملها من الصلاحيات التى خولها لها القانون والقرارات الوزارية الصادرة بهذا الشأن.

٤- أن يبدى مدير المدرسة من جانبه الرغبة الصادقة فى التعاون مع أولياء الأمور واحترام آرائهم ، مع تبنى مشروعات جادة نابعة من احتياجات الطلاب ، والبيئة مثل برامج الإرشاد التربوى والمهنى ، وتعليم اللغات والكمبيوتر .

٥- تشجيع أولياء الأمور المتعاونين مع المدرسة بالوسائل المختلفة كالقيد فى سجل شرف الآباء ، وإقامة الحفلات لتكريمهم ،وإسناد بعض المهام الإشرافية لهم .

٦- ألا تكون دعوة المدرسة لأولياء الأمور مقصورة على الحالات التى تحدث فيها مشكلات تتصل بأبنائهم ، بل يجب انتهاز بعض المناسبات القومية والدينية والاجتماعية ودعوتهم للمشاركة فيها كل حسب ظروفه .

٧- تشجيع الجهود التطوعية والمشاركة الشعبية من جانب رجال الأعمال وأصحاب رؤوس الأموال فى تمويل الأنشطة المدرسية وتحسين الخدمات التعليمية انطلاقا من التوجهات الداعمة لمبدأ المشاركة المجتمعية لعلاج أزمة تمويل التعليم .

سادسا : فى مواجهة العنف المدرسى وتوعية الطلاب

العنف المدرسى ظاهرة مستحدثة ودخيلة على مدارسنا ومن الضرورى محاصرتها وهى فى مرحلة المهد قبل أن تستفحل ويشتد خطرها وتحقيقا لذلك يوصى البحث بالآتى :

١- الاهتمام بالتربية الدينية والخلقية لتقوية الوازع الدينى لدى الطلاب وتحصينهم اجتماعيا وخلقيا ضد قيم الانحلال والفساد والاختراق والغزو والاستلاب ، بما فى ذلك الحث على الاجتهاد فى طلب العلم وضرب الأمثلة والاستشهاد بالنماذج المشرفة التى أبلت بلاء حسنا فى طلب العلم والتزود به مثل أئمة الفقه والحديث والتفسير وطه حسن والعقاد ونجيب محفوظ وأحمد زويل وغيرهم .

٢- ضرورة وجود مصلى بالمدرسة، وإقامة شعائر الصلاة وبعض حصص الدين فيه ما أمكن، وتنظيم جدول الدراسة بما يسمح بأداء الصلاة وقت الفسحة.

٣- توعية الطلاب بأخطار العنف ومضاره الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية والنفسية وغيرها ، من خلال بعض الندوات والحملات التى يشارك فيها رجال الدين والقانون والشئون الاجتماعية تحت مظلة المدرسة .

٤- الاهتمام بالأنشطة التربوية الحرة وخصوصا الرياضات الشاقة مثل كرة القدم ، والسلة، وألعاب الكاراتيه، وإدارة المقصف واستقبال الزائرين، وغيرها كأسلوب تربوى محبب يمتص الطاقات الزائدة عند الطلاب.

٥- الحسم من جانب مديرى المدارس والقائمين على إدارتها فى تعاملهم مع الطلاب وذلك بتطبيق اللوائح المدرسية على مخالفات الطلاب دون تهاون أو مجاملة ، مع تخصيص نسبة من الدرجات لتقييم سلوك الطالب داخل المدرسة .

٦- الاهتمام بعمليات التوجيه والإرشاد التربوى والنفسى للطلاب بصفة عامة والمشكلين منهم بصفة خاصة ، والتدخل المبكر لعلاج الانحرافات السلوكية .

٧- عقد اجتماع أسبوعى لإدارة المدرسة والمعلمين لمناقشة مشكلات العنف وأسباب حدوثها وما قد يترتب عليها لاحقا سواء داخل المدرسة أم خارجها واتخاذ الإجراءات المناسبة لمنع حدوث حالات مماثلة مستقبلا .

٨- تعزيز دور وسائل الإعلام فى محاصرة ثقافة العنف وذلك بالحد من البرامج والمشاهد المشبعة به ، وأيضا عن طريق التعاون بين الإعلاميين والتربويين فى التخطيط لهذه البرامج وتنقيتها من كل ما يمكن أن يشوه شخصية الفرد ويساعد فى إقامة مجتمع آمن وخال من العنف .

٩- تفعيل دور المدرسة الثانوية فى تنمية قيم التسامح والمحبة ونبذ الخلافات وتقبل الآخر وذلك بتضمينها فى البرامج الدراسية والتأكيد عليها فى علاقات التفاعل بين أفراد المجتمع المدرسى .

١٠- زيادة الرقابة على الطلاب وإطلاع أولياء أمورهم على سجل انتظامهم فى الحضور وعلى سلوكهم وتصرفاتهم وتحصيلهم العلمى أولا بأول وذلك من خلال التقارير والبطاقات المدرسية التى لاتقتصر على الجانب التحصيلى فقط.

سابعا : تعظيم الفائدة من تكنولوجيا التعليم

نظرا للتطور التكنولوجى الهائل فإن المدرسة النمطية التقليدية أصبحت مهددة بالانقراض إذا لم تتواكب مع هذه التكنولوجيا وتوظفها لصالح العملية التعليمية ، فمدرسة المستقبل كما يتصورها البعض " مدرسة سوف تمارس فاعليتها فى المزارع والمصانع والبنوك ، وقد تمارس فاعليتها عن طريق الاتصال بين جميع أطراف العملية التعليمية وهم موجودون فى منازلهم أو مصايفهم أو منتجعاتهم أو أماكن استشفائهم أو تجمعات أعمالهم، أيضا قد تؤدى مدرسة المستقبل أدوارها من خلال مواقع افتراضية يختارها المتعلم بنفسه" وتمهيدا لذلك يوصى البحث بالآتى :

١- الاستفادة مما هو موجود حاليا بالمدارس من تكنولوجيات سواء تمثل ذلك فى بعض الأجهزة ، أم فى القاعات المجهزة بالشبكات التعليمية وذلك من خلال توفير مستلزمات

التشغيل والاهتمام بعمليات الصيانة وتوفير الأعداد اللازمة من الاخصائيين التكنولوجيين.

٢- التوعية الكافية بهذه المستحدثات التكنولوجية على مستوى المجتمع المدرسى ، والمجتمع الخارجى ، وكيف أنها أصبحت ضرورية لمواكبة ما يدور فى العالم حاليا من مستحدثات ومن ثم تكوين اتجاهات إيجابية نحو استخدامها .

٣- التدريب العملى الجاد للمعلمين والمديرين والاخصائيين التكنولوجيين بهدف إكسابهم مهارات التعامل مع هذه المستحدثات التكنولوجية وكيفية توظيفها فى مجال عملهم كل على حسب تخصصه ، واعتبار ذلك متطلبا أساسيا للترقية للوظائف الأعلى .

٤- التوسع فى عمليات اقتناء الطلبة والمعلمين لأجهزة الكمبيوتر والاسطوانات المسجل عليها شرح الدروس ، وذلك من خلال التعاقدات الجماعية والتى تضمن لهم الشراء بسعر مخفض وعلى أقساط طويلة المدى.

٥- التبكير بدراسة هذه المستحدثات التكنولوجية فى المراحل التعليمية السابقة على المرحلة الثانوية حتى يسهل على الطالب استخدامها وتشغيلها عند وصوله للمرحلة الثانوية .

٦- تشجيع الطلاب على التعامل مع هذه المستحدثات التكنولوجية وذلك بالسماح لهم باستخدامها فى الجولات الترفيهية والتثقيفية والسياحية بحيث تشبع رغباتهم واهتماماتهم وتجعل من المدرسة مصدرا لجذب الطلاب .

٧- الاستعانة بهذه التكنولوجيا فى شرح الدروس والعروض العملية بحيث يمكن استخدامها كوسائل معينة للتدريس وأيضا كبديل للمعمل أو الورشة ، وعن طريقها أيضا يمكن التجول فى الصحارى البعيدة والغابات والمناطق الاستوائية والقطبية وغيرها مما لا يمكن التعرف عليه بشكل مباشر .

٨- تكليف الطلاب بعمل بعض الأوراق البحثية وذلك عن طريق الاستعانة بهذه المستحدثات التكنولوجية فى الحصول على بعض البيانات والمعلومات والإحصاءات اللازمة لإجراء هذه البحوث وإثابة المتفوقين منهم .

وختاما إذا كان الخروج من أزمة المدرسة الثانوية العامة عملية صعبة فإنها ليست مستحيلة ، هى ممكنة بالتعاون وتضافر الجهود وصدق النوايا وقوة العزيمة ، فإذا وجدت الإرادة وجد الطريق .

والله الموفق،،،

المراجـــع :

١- أحمد إبراهيم أحمد : إدارة الأزمة التعليمية : منظـور عـالمى، الإسـكندرية ، المكتب العلمى للكمبيوتر والنشر والتوزيع ، ٢٠٠١.

٢- ـــــــــــ : بعض مظاهر القصـور الإدارى فـى المـدارس الثانويـة العامة، دراسة ميدانية ،المؤتمر العلمى السـنوى السـادس ، نحـو تعليم عربى متميز لمواجهة تحديات متجددة ، كلية التربية – جامعـة حلوان ، ١٢ – ١٣ مايو ١٩٩٨.

٣- أحمد إسماعيل حجى : الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ، القاهرة ، دار الفكـر العربى ، ١٩٩٨.

٤- أحمد زكى بدوى : معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ، بيروت ، مكتبة لبنـان ، ١٩٩٣.

٥- أحمد منصور : " مدرسة المستقبل " ، المؤتمر السنوى لقسم أصـول التربيـة – كلية التربية بدمياط، المدرسـة المصـرية فـى ضـوء تكنولوجيـا المعلومات وتحديات عصر العولمة "،كليـة التربيـة بـدمياط ٥ – ٦ نوفمبر ٢٠٠١.

٦- ألبرت موتيفانز : إصلاح التعليم الثانوى ، المطالب المتغيرة للتعـليم الثـانوى ، مستقبليات، ع(١١٧)، مجلد (٣١) ، مارس ٢٠٠١ .

٧- إميل فهمى شنودة : "فلسفة التربية فى عصر الحاسبات الإلكترونيـة" ، مـؤتمر التعليم وعالم العمل فى الوطن العربـى ، رؤيـة مسـتقبلية ، كليـة التربية – جامعة المنصورة ، ٣ –٤ إبريل ٢٠٠١ .

٨- اسماعيل محمد دياب : "ظاهرة الدروس الخصوصـية كأحـد معوقـات التحـول الديمقراطى للتعليم فى مصر" ، الكتاب السنوى فـى التربيـة وعلـم النفس ، المجلد العاشر، ١٩٨٣.

٩- البنك الدولى : تقرير عن التنمية فى العالم، القاهرة ، مركـز معلومـات قـراء الشرق الأوسط، ١٩٩٩ / ٢٠٠٠.

١٠- السيد سلامة الخميسى : "العنف المدرسى ، رؤية تربوية من مدخل منظـومى"، المؤتمر السنوى لقسم أصول التربية بعنوان " المدرسـة المصـرية،

فى ضوء تكنولوجيا المعلومات وتحديات عصر العولمة، كلية التربية بدمياط ٥ – ٦ نوفمبر ٢٠٠١.

١١- المجالس القومية المتخصصة : تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، الدورة العشرين (١٩٩٢ – ١٩٩٣) ، مطبوعات المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى ، القاهرة ، ١٩٩٣.

١٢- المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا: المشكلات السلوكية لطلاب التعليم الثانوى ، الدورة الخامسة والعشرون، ١٩٩٧- ١٩٩٨.

١٣- برنت داينز ، لندا إليسون : الإدارة المدرسية فى القرن الحادى والعشرين ، ترجمة السيد عبد العزيز البهواش ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٩٩.

١٤- جاك ديلور : التعلم ذلك الكنز الكامن ، تعريب جابر عبد الحميد جابر ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٩٧.

١٥- جمهورية مصر العربية ، مجلس الوزراء : وثيقة مصر للقرن الحادى والعشرين ، القاهرة ، ١٩٩٧ .

١٦- حامد عمار : دراسات فى التربية والثقافة (٤) ، الجامعة بين الرسالة والمؤسسة ، القاهرة ، الدار العربية للكتاب ، ١٩٩٦ .

١٧- ـــــــــ : دراسات فى التربية والثقافة (٥) نحو تجديد تربوى ثقافى ، القاهرة ، الدار العربية للكتاب ، ١٩٩٨.

١٨- حسن أحمد عيسى وآخرون : تقرير عن حالة التعليم بمصر فى عامى (٩٤ / ١٩٩٥ – ٩٥ / ١٩٩٦) ، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى ، القاهرة ، ١٩٩٧.

١٩- حسن حسين البيلاوى : " إدارة الجودة الشاملة فى التعليم العالى بمصر" ، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التعليم العالى فى مصر وتحديات القرن الحادى والعشرين، جامعة المنوفية بالتعاون مع مركز إعداد القادة بالجهاز المركزى للتنظيم والإدارة ،٢٠-٢١ مايو ١٩٩٦.

٢٠- حسين بهاء الدين : الأهرام ، ٥ نوفمبر ٢٠٠١ ، صفحة شباب وتعليم.

٢١- حسين كامل بهاء الدين : الوطنية فى عالم بلا هوية ، تحديات العولمة ، القاهرة ، دار المعارف ، ٢٠٠٠.

٢٢- سعيد أحمد سليمان : " حول الرؤية المستقبلية للتعليم (٢) " ، الأهرام ، ٢٢ نوفمبر ٢٠٠١ .

٢٣- سعيد اسماعيل على : التعليم على أبواب القرن الحادى والعشرين ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٨.

٢٤- ــــــــــ : هموم التعليم المصرى ، القاهرة ، دار الكتب ، ١٩٨٩.

٢٥- ــــــــــ : رؤية سياسية للتعليم ، القاهرة ، عالم الكتب، ١٩٩٩.

٢٦- سليمان عبد ربه محمد : " دور التربية الدينية الإسلامية فى بناء الشخصية المسلمة فى ضوء ملامح النظام العالمى الجديد" ، كلية التربية بالمنصورة ، قسم أصول التربية ، مؤتمر التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى ، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣.

٢٧- صلاح الدين جوهر : الطريق إلى مدرسة متطورة ومجددة ، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام ، رابطة التربية الحديثة ، مؤتمر الإبداع فى التعليم والثقافة ، القاهرة ٦ – ٨ يوليو ١٩٩٦.

٢٨- ضياء الدين زاهر : "الوظائف الحديثة للإدارة المدرسية من منظور نظمى" ، مستقبل التربية ، ع (٤) ، ١٩٩٥.

٢٩- عبد الفتاح تركى : المدرسة الموازية ، الإسكندرية ، دار المطبوعات الجديدة ، ١٩٨٣ .

٣٠- عفاف أحمد عويس : التعامل مع الأطفال ، علم – فن – موهبة ، القاهرة ، مكتبة الزهراء ، ١٩٩٤.

٣١- فاروق فهمى ، منى عبد الصبور : المدخل المنظومى فى مواجهة التحديات التربوية والمعاصرة والمستقبلية ، القاهرة ، دار المعارف ، ٢٠٠٠.

٣٢- فهيمة لبيب بطرس : " دور الأنشطة الطلابية فى تنمية بعض القيم الخلقية لدى طلاب جامعة المنيا "، مجلة كلية التربية بالمنيا ، المجلد (١٢) ع (١)، يوليو ١٩٩٨.

٣٣- لورانس بسطا زكرى : ملخص بحث " ظاهرة الدروس الخصوصية : واقعها ، أسبابها وآثارها ، مقترحات الحد منها " مجلة التربية والتعليم ، ع (١٤) ، مج (٦) ، يناير ١٩٩٩ .

٣٤- مجدى عزيز إبراهيم : تطوير التعليم في عصر العولمة ، القاهرة ، الأنجلو المصرية، ٢٠٠٠.

٣٥- محمد إبراهيم أبو خليل : "موقف مديرى مدارس التعليم الأساسي من بعض الأزمات، والتخطيط لمواجهتها"، مستقبل التربية العربية ، المركز العربى للتعليم والتنمية ، المجلد السابع ، ع (٢١) ، إبريل ٢٠٠١.

٣٦- محمد إبراهيم عطوة مجاهد : "التعليم العالى بين حتمية التوسع فيه ووجوب التخطيط له لمواجهة البطالة بين خريجيه مع التطبيق على كليات التربية"، كلية التربية بالمنصورة- قسم أصول التربية ، مؤتمر التعليم وعالم العمل في الوطن العربي – رؤية مستقبلية، ٣-٤ أبريل ٢٠٠١.

٣٧- محمد السيد أبو المجد عامر : " دراسة مقارنة للعوامل المؤدية للعنف فى البيئة المدرسية وكيفية التخفيف من حدتها من منظور الخدمة الاجتماعية فى كل من الريف والحضر" ، مجلة العلوم النفسية والتربوية، كلية التربية – جامعة المنوفية ، ع(٣) ، السنة (١٣) ، ١٩٩٨.

٣٨- محمد السيد حسونة : بعض المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية (ظاهرة العنف) ، القاهرة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، شعبة بحثو المعلومات التربوية ، ١٩٩٩.

٣٩- محمد السيد حسونة وآخرون : العنف لدى طلبة المدارس الثانوية فى مصر، المركزالقومى للبحث والتربوية والتنمية ، شعبة بحوث المعلومات التربوية ، القاهرة، ٢٠٠٠.

٤٠- محمد حسنين العجمى: " التربية الإسلامية لمواجهة ظاهرة التطرف لدى بعض الشباب المصرى ضرورة حتمية ، لماذا ؟ وكيف ؟ كلية التربية بالمنصورة ، قسم أصول التربية، مؤتمر التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى ، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣.

٤١- محمد سكران : من أين تبدأ مواجهة ظاهرة الدروس الخصوصية ، الأهرام ، ٨ ديسمبر ٢٠٠١، صفحة قضايا وآراء .

٤٢- محمد شمس الدين زين العابدين : نحو تقنين وتنظيم وتطوير الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية العامة " مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية بالمنيا ، ع (١) يوليو ١٩٩٨.

٤٣- محمد عبد الغنى حسن هلال : مهارة إدارة الأزمات ، القاهرة ، مركز تطوير الأداء والتنمية ، ١٩٩٦ .

٤٤- محمد مصطفى أبو عليا : "أثر العنف المدرسى فى درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسى "، مجلة دراسات ، العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، المجلد (٢٨) ، العدد (١) .

٤٥- معهد التخطيط القومي: مصر ، تقرير التنمية البشرية ، القاهرة ، ١٩٩٦ .

٤٦- ممدوح عبد الرحيم أحمد الجعفرى : "الجودة الشاملة فى رياض الأطفال - تصور مقترح" ، مجلة كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق ، المجلد (١٠) ، ع (٣٧) إبريل ١٩٩٩ .

٤٧- ممدوح عبد المنعم الكنانى : الجداول الاحصائية ، الاحصاء الوصفى والاستدالى فى العلوم السلوكية والاجتماعية ، ط٢ ، القاهرة ، دار النشر الجامعات ، ٢٠٠٢.

٤٨- ـــــــــــــ : الاحصاء الوصفى والاستدالى فى العلوم السلوكية والاجتماعية ، ط٢ ، القاهرة ، دار النشر الجامعات ، ٢٠٠٢.

٤٩- منى صلاح الدين شريف : "التنبؤ بالمخاطر والأزمات المحتملة ، دراسة تطبيقية فى الصناعة المصرية" ، المؤتمر السنوى الأول لإدارة الأزمات والكوارث ، وحدة بحوث العمليات ، كلية التجارة ، جامعة عين شمس ، القاهرة ١٢ - ١٣ أكتوبر ١٩٩٦.

٥٠- وزارة التربية والتعليم : دليل الطالب فى خطة الدراسة ونظام الامتحان بمرحلتى الثانوية العامة ، ٢٠٠١ .

٥١- وزارة التربية والتعليم : قرار وزارى رقم (٨) بتاريخ ٦ / ١ / ١٩٩٧ بشأن إنشاء مركز التطوير التكنولوجى وأنشطته .

٥٢- وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم - نظرة إلى المستقبل ، القاهرة ، مطابع روزاليوسف الجديدة ، ١٩٩٢.

٥٣- وزارة التربية والتعليم ، القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بشأن التعليم العام المعدل بالقانون ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ .

٥٤- وزارة التربية والتعليم ، مكتب الوزير ، قرار وزارى رقم (١٩٠) بتاريخ ٢٠٠١/٩/٥ بشأن نظام إعادة قيد الطلاب بالمدارس الثانوية العامة بسبب الغياب مادة (١) ، (٢) .

٥٥- وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع البنك الدولى ، مشروع تحسين التعليم الثانوى : خمس سنوات على طريق تطوير التعليم الثانوى فى مصر (١٩٩٧-٢٠٠١)، القاهرة ، وحدة التخطيط والمتابعة ، ٢٠٠١.

٥٦- وزير التربية والتعليم ، قرار وزارى رقم (٥٩٢) بتاريخ ١٧ / ١١ / ١٩٩٨م بشأن حظر الدروس الخصوصية.

٥٧- يسرى دعبس : البلطجة ، رؤية فى أنثروبولوجيا الجريمة ، الإسكندرية ، الملتقى المصرى للإبداع والتنمية ، ١٩٩٨ .

1- Clark , K . L & Blendinger , J ; " A Study of the knowledge and Skills of Teachers on School Safety" Paper Presented at the Mid-South Education Research Association (Tuscaloosa) November , 1996.

2- Dale , Bishop ; " The Perceptions of High School Seniors and Their Junior High School Teachers of the Effect of A Seventh and Eighth Grade Tutorial Program on Academic Performance , Study and Work Habits , and Personal Development . Dis . Abs . Int . Vol . 57 , No . 6 , Dec . 1997 .

3- Dhumma, M.& , Stepal Total Quality Management in University Education, Journal of Higher Education , vol. 18 , No. 4 , 1995 .

4- Everett , Susan M ; " Crisis Management in School " Master of Education Requirements , Colorado state uni , Mar . 1990, ERIC , Ed 334491.

5- Gendron , George ; " The Education Crisis " Education Digest , Vol . 18 , No . 12 , Sep . 1996.

6- Goldsteim , A. P. & Conoley, J. C. : School Violence Intervention , N.Y., The Guilford , Press, 1997 .

7- Haiyan , H . , " Which Students Are likely to Participate in Private lessons or School Tutoring in Egypt?" Diss . Abs . Int . Vol . 57 , No . 3 , Sep . 1996 .

8- Halsey , Vicki ; " Who's Really Behind American's Education Crisis" , Thrust of Educational leadership , Vol . 26 , No . 4 , Jan . 1997.

9- Harvey , Lee & Peter , T : Transforming Higher Education , Bukingham Open University Press , 1996 .

10- Illich ,Ivan ; Deschooling Society , N . y ., Harper & Row Publishers , Inc ., 1971.

11- Judy Renick , M .A ; Crisis Management in Schools , Southwest Texas State University , 2001 .

12- Laura , Jean Kelly ; " The Effects of In-class Tutoring on the Achievement of at Risk Elementary Students " Dis . Abs . Int . Vol . 57 , No . 4 , October . 1997.

13- Margan , & Mirgatrayd, S. Stephen : Total Quality Management in Public Schools , Philadelphia , Open University Press , 1995 .

14- Moriarty , Anthony et. al.; A Clear Plan for School Crisis Management , NASSP . Bulletin , Vol . 77 , Apr 1993 .

15- Siegel , Peggy & Byrne , Sandra , Using Quality to Redesign School Systems , Wisconsin , Asqc Quality press , 1990 .

16- Thomas , Batsis ; Crisis Management in Catholic Schools, Colombia , National Catholic Educational Association , 1994, ERIC, Ed. 383968 .

17- Torrington , Derek ; Effective Management : People and Organization , N.Y , Prentice Hall Book Inc ., 1989 .

18- Watson , Robert ; " A Guide to Violence Prevention" , Educational Leadership , Vol . 52 , No . 5 , Feb . 1995 .

الفصل الثالث

التربية وقضية

العولمة والاختراق الثقافى

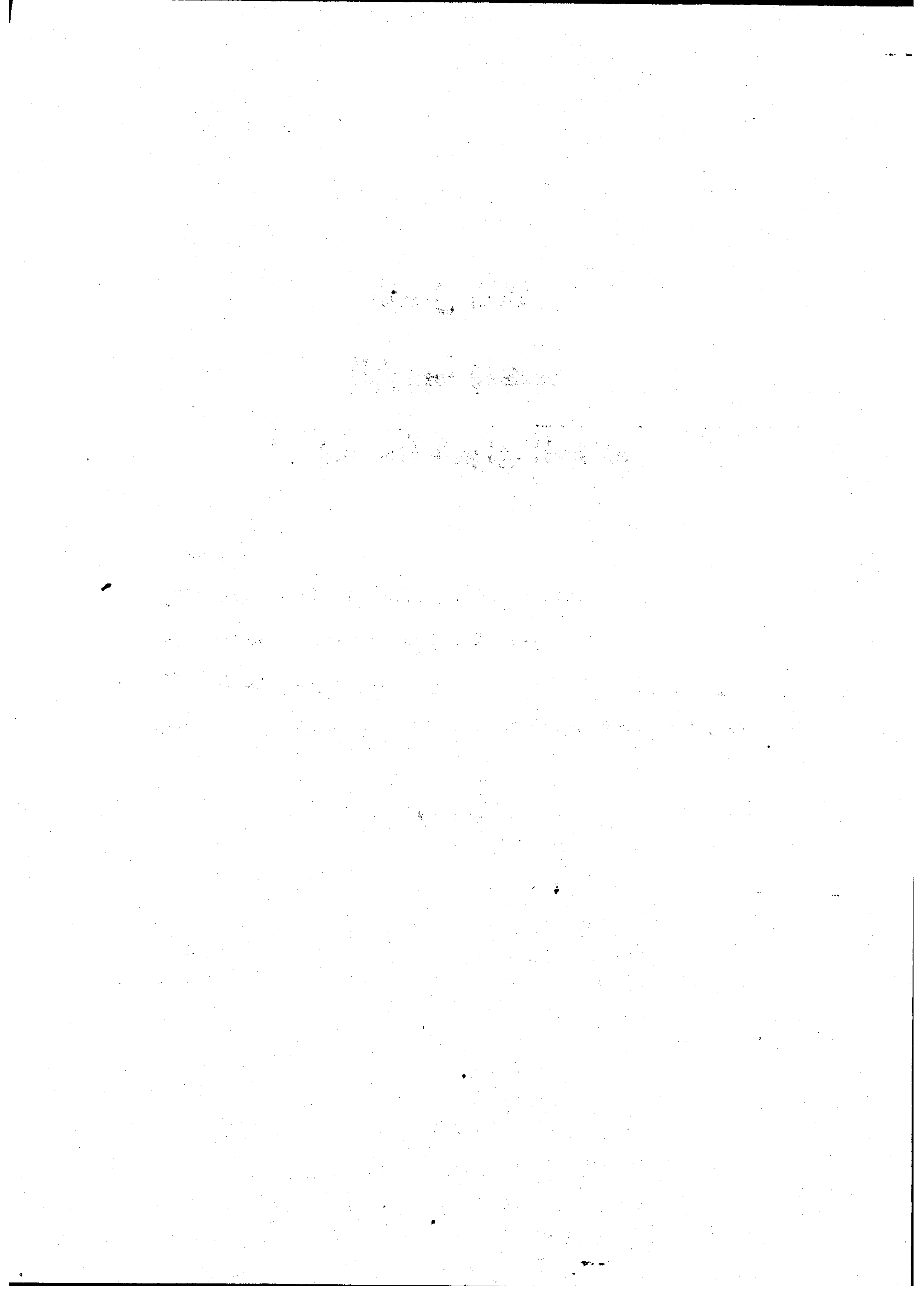
مقدمة :

أولا : العولمة والاختراق الثقافى : مفاهيم – أساليب .

ثانيا : الثقافة المصرية : الواقع وتحديات العولمة .

ثالثا : التربية : الأزمة – الخلاص

رابعا : التربية الإبداعية لمواجهة تحديات: الاختراق الثقافى – العولمة



الفصل الثالث

التربية وقضية العولمة والاختراق الثقافى

مقدمة :

غنى عن البيان أن التربية لها علاقتها الوطيدة بالثقافة ، وأن التعليم بحكم مهمته الثقافية ليس بعيدا عن عناصر هذه الثقافة ، وما يتهددها داخليا وخارجيا ، من تزايد للتحديات والضغوط ، التى تجعل المسألة الثقافية واحدة من أهم القضايا التى تأخذ مساحة كبيرة من اهتمام المفكرين ومسئولى الأجهزة والمنظمات الثقافية والتربوية على الصعيد المحلى والعالمى ، إلا أن واقع هذه الضغوط على الدول النامية تتزايد حدته بحكم ظروفها وإمكاناتها ، ذلك أن هذه الدول مازالت تعانى من أسر التبعية ، وكل أشكال الهيمنة ، فإذا كانت تجربة التحرر الاقتصادى والسياسى ، التى خاضتها أغلب البلدان المتخلفة قد أثبتت عصر التخلص من الهيمنة الاقتصادية والسياسية للغرب ، بحكم تفوقه الإنتاجى والتقنى الواضح ، فإن استيقاظ الشعور بالاستلاب الثقافى لدى هذه البلدان قد دفعها إلى ضرورة طرح التحرر الثقافى، كشعار تكميلى لأشكال التحرر الأخرى .

وفى تطور لاحق لتناول المسألة الثقافية بالدراسة والتحليل ، لوحظ أن ثمة تحولا من جانب دول المركز التى تسعى للسيطرة والهيمنة ، لتأخذ بأساليب وممارسات من نوع مختلف نسبيا لما كان مألوفا من قبل ، تحقيقا لمستهدفاتها الثقافية ، فيما يطلق عليه البعض الاختراق الثقافى ، وليس الغزو أو الاستلاب ، أو الأمبريالية الثقافية ، وعلى أساس أن هذه التسميات تقف عند حد التأكيد على انتشار رموز ثقافة الآخر ، بما تشمل عليه من لغة وفكر وعقائد دينية ، ومنظومة معرفية ، على حين أن التحليل والفهم العلميين لأخطار ظاهرة العولمة يتطلبان طرحا يحدد ويحصر - بكل دقة - الأسس الرئيسية لهذه الظاهرة.

ولاشك أن توجه العولمة Globalization المعاصر ، لا يقف عند حد التحولات الاقتصادية ، وإطلاق آليات السوق ، بل كان له أيضا جانبه الثقافى الذى يشكل نوعا من التحدى والضغط على الخصوصيات الثقافية للأمم والشعوب ، وتزيد من أعبائها فى الوقت الذى تريد فيه الدول النامية أن تتحرر ، أو على الأقل تتخفف من الكثير من الأعباء ، وهنا تتباين الرؤى وتختلف ردود الأفعال تجاه الآخر ثقافيا ، حول مدى مشروعية ، وطبيعة التفاعل مع هذا الآخر فى ظل العولمة والكوكبية المتنامية .

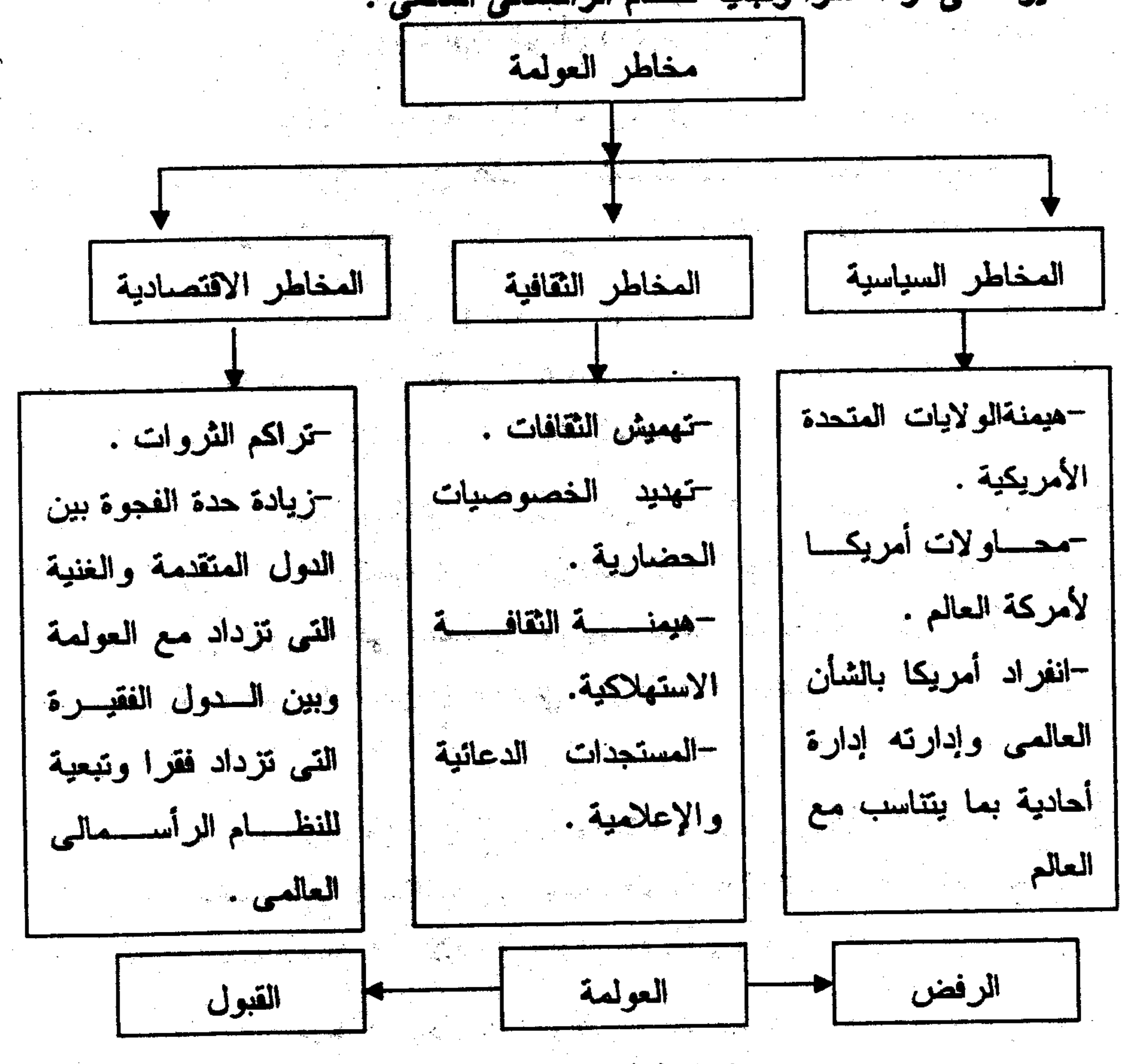
وحقيقةً تحمل العولمة معها فرصـا معرفيـة هائلـة مصـاحبة للثـروة العلميـة والتكنولوجية، والتطورات فى وسائل الاتصال وتقنيات المعلومـات ، والتـى وضـعت البشرية اليوم أمام آفاق معرفية لا نهائية ، والعولمة تتضمن علـى مـا يبـدو فرصـا استثمارية ضخمة مرتبطة أساسا بالتطورات المتسارعة فـى بنيـة الاقتصـاد العـالمى واتجاهاته الجديدة نحو فتح الأسواق المالية والتجارية وتقليل القيود على حركة المـال والسلع والخدمات والمعلومات ، وفى الإمكان الاستفادة الحقيقية بما تتيحه التقانة مـن آفاق علمية ومعلومات وبما يدعم الجهود الإنتاجية ، ويضاعف طاقات العمل ومخرجاته ، وهذا أمر يتطلب إعادة النظر فى الإنفاق على التعليم وتنظيمه ، والاهتمام بمخرجـات هذا التعليم وحسن توجيهها ، كما يتطلب الاستفادة من ظاهرة تبادل المعلومات والأفكار إلى أقصى حد ، حتى وإن كان بالقدر الذى يسمح به الآخر .

وتمثل ظاهرة العولمة والنزعة الكونية المعاصرة أحد بـل وأهـم الضـغوط علـى خصوصيتنا الثقافية فى هذه الآونة ، هذه العولمة التى تطمح إلى وحدة العالم سياسـيا واقتصاديا وثقافيا فى ثوب مثالى ، إلا أن هذا التوجه يخفى وراءه الكثير من المخـاطر والنوايا غير الحسنة ، التى تجعل ثقافتنا هدفا سهلا لمحاولات الاختراق الثقافى وسـط الآراء والتوجهات المتباينة بين الرفض والقبول .

وثمة تحديات أخرى متنامية تزيد من حجـم المشـكلة ، حيـث الثـورة التقنيـة والإعلامية – من جهة – وتقارب وتشابك الأنظمة السياسية التى كانت متصارعة حتى وقت قريب – من جهة أخرى – الأمر الذى منح الثقافة الكونية فرصا لاختراق الثقافات المحلية والقومية .

لكن بجانب تلك الفرص فإن العولمة تحمل فى طياتها مخـاطر عديـدة متنوعـة ، وتتفاوت مخاطر العولمة بين المخاطر السياسـية والثقافيـة والاقتصـادية ، وتـرتبط المخاطر السياسية بمحاولات الولايات المتحدة لأمركة العالم ، والانفراد بالشأن العـالمى وإدارته إدارة أحادية بما يتناسب مع مصالحها ، أما المخاطر الثقافيـة فإنـه تتضـمن احتمال تهميش الثقافات وتهديد الخصوصيات الحضارية مـن خـلال هيمنـة الثقافـة الاستهلاكية التى أخذت تنتشر على الصعيد العالمى متسلحة بآخر المستجدات الدعائيـة والإعلامية ، أما المخاطر الاقتصادية فإنها تأخذ شكل التراكم الشديد للثروات وبالتـالى

زيادة حدة الفجوة بين الدول الغنية التى تزداد مع العولمة غنى وتقدما وهيمنة ، والدول الفقيرة التى تزداد فقرا وتبعية للنظام الرأسمالى العالمى .



شكل (١) لبيان مخاطر العولمة

شاع استخدام لفظ العولمة (Globalization) فى السنوات العشر الأخيرة ، وبالذات بعد سقوط الاتحاد السوفيتى ، ومع ذلك فإن هذه الظاهرة ليست حديثة بالدرجة التى توحى بها حداثة هذا اللفظ ، فالعناصر الرئيسة فى فكرة العولمة هى : ازدياد العلاقات المتبادلة بين الدول والأمم، سواء المتمثلة فى تبادل السلع والخدمات ، أو فى انتقال رؤوس الأموال أو فى انتشار المعلومات والأفكار ، أو فى تأثر أمة بقيم وعادات غيرها من الأمم كل هذه العناصر يعرفها العالم منذ عدة قرون ، وعلى الأخص منذ الكشوف الجغرافية فى أواخر القرن الخامس عشر الهجرى أى منذ خمسة قرون ، ومنذ ذلك الحين والعلاقات الاقتصادية والثقافية بين الدول والأمم تزداد قوة ، فالظاهرة عمرها

إذن خمسة قرون على الأقل وبدايتها ونموها مرتبطان ارتباطا وثيقا بتقدم تكنولوجيا الاتصال والتجارة منذ اختراع البوصلة وحتى الأقمار الصناعية ، وبشكل أكثر تحديدا يشير السيد يسين نقلا عن روبرتسون إلى أن مفهوم العولمة مر بعدة مراحل هى :

المرحلة الأولى : المرحلة الجنينية وقد استمرت فى أوربا منذ بواكير القرن الخامس عشر حتى منتصف القرن الثامن عشر ، وشهدت نمو المجتمعات القومية وإضعاف القيود التى كانت سائدة فى العصور الوسطى وتعمقت الأفكار الخاصة بالفرد والإنسانية.

المرحلة الثانية : مرحلة النشوء واستمرت فى أوربا من منتصف القرن الثامن عشر حتى ١٨٧٠م وما بعده وبدأت تتبلور المفاهيم الخاصة بالعلاقات الدولية ، وبالمواطنين ونشأ مفهوم أكثر تحديدا للإنسانية كما زادت العلاقات الدولية .

المرحلة الثالثة : مرحلة الانطلاق واستمرت من ١٨٧٠ وما بعده حتى العشرينات من القرن العشرين وظهرت مفاهيم تتعلق بالهويات القومية والفردية ، وتم إدماج عدد من المجتمعات غير الأوربية فى المجتمع الدولى ، وتمت المنافسات الدولية مثل الألعاب الأولمبية وتم تطبيق فكرة الزمن العالمى ، ونشأت فى هذه المرحلة الحرب العالمية الأولى وعصبة الأمم .

المرحلة الرابعة : الصراع من أجل الهيمنة واستمرت هذه المرحلة من العشرينات وحتى منتصف الستينات وبدأت الخلافات والحروب الفكرية حول المصطلحات الناشئة الخاصة بعملية العولمة والتى بدأت فى الانطلاق ، وفى هذه المرحلة برز دور الأمم المتحدة .

المرحلة الخامسة : مرحلة عدم اليقين والتى بدأت منذ الستينات وأدت إلى اتجاهات وأزمات فى التسعينات وقد تم إدماج العالم الثالث فى المجتمع العالمى وانتهت الحرب الباردة وزادت المؤسسات الكونية والحركات العالمية ، وزاد الاهتمام بالمجتمع المدنى العالمى وتم تدعيم نظلم الإعلام الكونى وهذه المرحلة بالطبع قد ازدادت وضوحا مع انهيار الاتحاد السوفيتى ومما زاد من ظهور العولمة ما يلى :

١- اكتسح تيار العولمة مناطق مهمة من العالم كانت معزولة قبل ذلك مثل أوربا الشرقية والصين .

٢- الزيادة الكبيرة فى تنوع السلع والخدمات التى يجرى تبادلها بين الأمم وكذلك مجالات الاستثمار التى تنتقل إليها رؤوس الأموال من بلد إلى بلد .

٣- ثورة المعلومات والاتصالات والتي حولت العالم إلى قرية صغيرة يتم فيها تبادل الأفكار والمعلومات في فترة زمنية قصيرة .

كل هذا يطرح على ثقافتنا المصرية والعربية تساؤلات لا يمكن الهروب منها أو إرجاؤها ! فثقافتنا مرغمة على مواجهة المتغيرات الدولية الراهنة ، والتعامل معها من موقع التفاعل الإيجابي أخذاً وعطاء ، لا من موقع الرفض المطلق أو استهلاك النتاج الثقافي للآخرين .

وفي الوقت الذي يعتبر فيه التعليم أداة رئيسة لمواجهة مخاطر الاختراق الثقافي ، نجد أن هذا التعليم بوضعه الحالي لم يعد قادرا على هذه المواجهة ، بل صار مدخلا من مداخل هذا الاختراق ، الأمر الذي يستوجب إيجاد صيغة يتكامل فيها التعليم مع الثقافة ، ليؤديا دورا متكاملا في بناء المواطن المصري ، تحقيقا للسمات المنشودة فيه ، إلا أن التربية أصبحت مطالبة – أكثر من ذي قبل – بتحمل تبعاته ومسئولياته الثقافية ، وفق استراتيجية تتلاءم وحجم التحديات المعاصرة التي تواجهها ثقافتنا في هذه الآونة .

ولعل تداخل الفرص والمخاطر في ظاهرة العولمة يؤكد على أن العولمة ليست للرفض أوالقبول ولكنها نظام فكري واقتصادي وسياسي لابد من فهمه وتفكيكه والتعامل معه بكل ما يلزم من أدوات المعرفة ، كما أن الواقع العربي بما أحدثته العولمة فيه من تحولات قد صار مفتوحا ، ويتوقف أثره على كيفية التعامل معه قراءة وتشخيصاً ونقداً وتحليلاً ، وهذا ما سيحاول هذا الفصل الاقتراب منه وذلك بسعيه إلى *تحليل مفاهيم العولمة والاختراق الثقافي وأساليب كل منهما* – خلال المحور الأول – بجانب *واقع الثقافة المصرية وموقفها من تحديات العولمة* – خلال البعد الثاني – بالإضافة إلى ما للتربية الإبداعية من دور حيال تحديات الاختراق الثقافي والعولمة على اعتبار أن التربية هي الأزمة وفي نفس الوقت هي المرجع للانطلاق من تلك الأزمة خلال البعدين الرابع والثالث .

أولا : العولمة والاختراق الثقافي : مفاهيم وأساليب

أ – حول مفاهيم : العولمة – الاختراق الثقافي

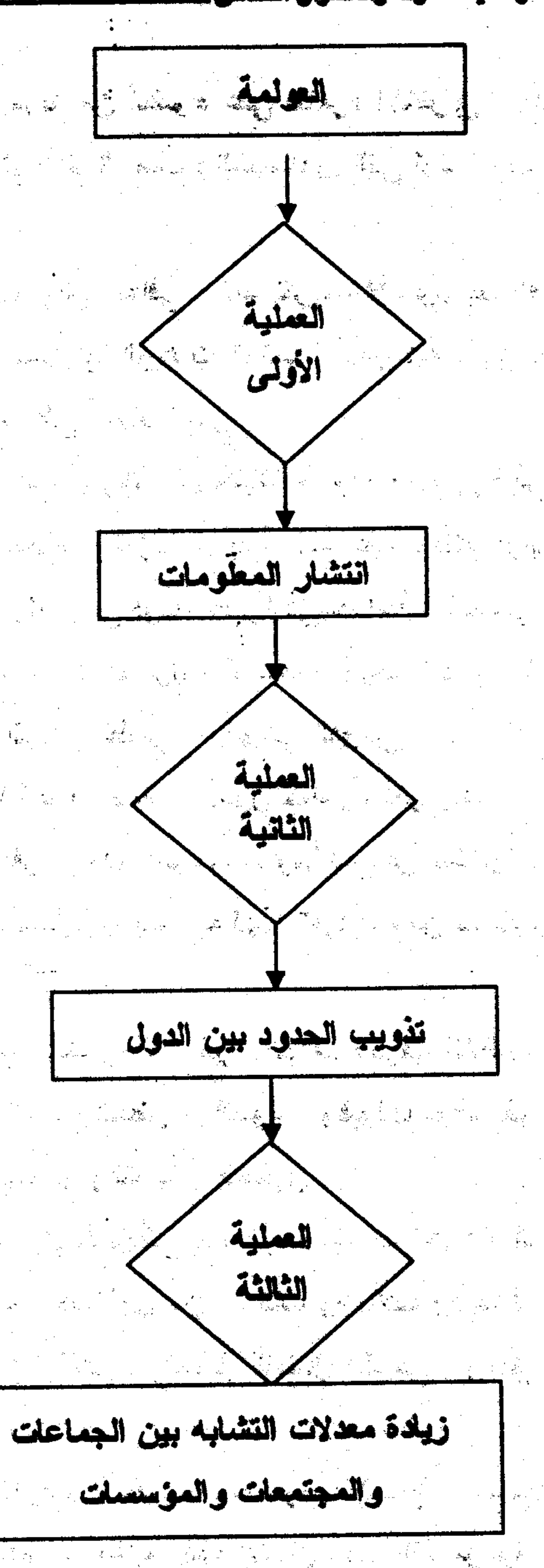
أصبح مصطلح العولمة من أكثر المصطلحات تداولا ورواجا على الساحة الثقافية ، بدليل أنه ما من لقاء فكري يعقد لبحث قضية من القضايا إلا وتكون العولمة محورا من

محاوره ، هذا فضلا عما يخصص لهذه العولمة من الندوات والمؤتمرات والدراسات والبحوث .

كما تفرض العولمة نفسها على أهل الثقافة والفكر الذين ينشغلون بالظاهرة بقدر ما يختلفون حول معنى المفردة ، ذلك أن العولمة ليست شيئا بسيطا يمكن تعيينه ووصفه بدقة، بقدر ما هي جملة من العمليات التاريخية المتداخلة ، التي تتجسد في تحريك المعلومات والأفكار والأموال بصورة لا سابق لها من السهولة والشمولية ، إنها تعني "تعميم التبادلات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية على نحو يجعل العالم كيانا واحدا أكثر من أي وقت مضى حيث كونه سوقا للتبادل أو مجالا للتداول ، أو أفقا للتواصل ".
ومن الحق أن نذكر أن المفهوم لا يزال غامضا على الرغم مما كتب عنه ، ومن الطبيعي أن يختلف الناس في فهمه وتحليل أبعاده باختلاف رؤاهم من جهة ، وبمدى اطلاعهم على خفايا الظاهرة ووقائعها من جهة أخرى ، كما لابد من الاعتراف بتضارب الآراء حول مفهوم العولمة ، وحول الآفاق المستقبلية للظاهرة ، وهو الأمر الذي زرع الريبة والخوف من مآل الظاهرة ونتائجها في البلدان المتطورة والمجتمعات النامية معا ، ذلك أن ملامح المستقبل غير جلية كما أكد ذلك أحد مؤسسي نادي روما (الكسندر كينج) حين قال : *إننا وسط مخاض طويل وشاق سيؤدي بشكل أو بآخر إلى ميلاد مجتمع معولم لا نستطيع أن نتكهن الآن بهيكلته المحتملة*".

وإذا كان من الصعب صياغة تعريف دقيق للعولمة ، فإنه في ضوء ما كتب في هذا الشأن يمكن أن نقترب من صياغة تعريف شامل لها إذا نحن وضعنا في الاعتبار ثلاث عمليات تكشف عن جوهرها : العملية الأولى : تتعلق بانتشار المعلومات بحيث تصبح مشاعة لدى الناس جميعا ، والعملية الثانية : تتعلق بتذويب الحدود بين الدول ، والعملية الثالثة : هي زيادة معدلات التشابه بين الجماعات والمجتمعات والمؤسسات ، وكل هذه العمليات قد تؤدي إلى نتائج سلبية بالنسبة لبعض المجتمعات وإلى نتائج إيجابية بالنسبة لبعضها الآخر .

وأيا كان الأمر فيمكن القول بأن جوهر عملية العولمة يتمثل في سهولة حركة الناس والمعلومات والسلع بين الدول على النطاق الكوني ، والمواد والنشاطات التي تنتشر عبر الحدود يمكن تقسيمها إلى فئات ست : بضائع وخدمات ، أفراد، أفكار ومعلومات، نقود، مؤسسات، أشكال من السلوك والتطبيقات . كما يتضح من الشكل التالي :



(تعريف شامل للعولمة)

شكل (٢) لبيان محتوى التعريف الشامل للعولمة

وفى محاولة لإلقاء مزيد من الضوء على ظاهرة الاختراق الثقافى وأهم أبعادها فلعله بالإمكان الإشارة إلى أهم السمات والخصائص التى ترتبط بهذه الظاهرة على الوجه التالى:

أ - إنها - أى ظاهرة الاختراق الثقافى - تعد تكريسا لأيديولوجيا الفردية المستسلمة ، وكما تريدها وتتزعم مسيرتها الولايات المتحدة الأمريكية ، من أجل الآخر ، هذه الأيديولوجيا التى تقوم على أوهام خمس :

١- الفردية : أى جعل الإنسان يعتقد أن حقيقة وجوده محصورة فى فرديته ، وأن كل ما عداه لا يعنيه ، مخربا وممزقا الرابطة الجماعية ، تلك الرابطة التى تجعل الفرد يعى أن وجوده إنما يكمن فى كونه عضوا فى جماعة ، وينتمى إلى أمة معينة .

٢ - الخيار الشخصى :وهذا الوهم يرتبط بسابقه ، ويجئ تكريسا للوعى الأنانى ، ويعمل على طمس الوعى الطبقى ، والوعى القومى .

٣ - الحياد : ويجئ هذا أيضا مضيفا للأمور خطورة أخرى فى نفس اتجاه الفردية والأنانية ، فمادام الفرد وحده الموجود ، وما دام حراً مختاراً ، فهو محايد ، وكذلك كل الناس والأشياء محايدون بالنسبة لهذا الفرد ، ومن ثم فليس هناك التزام بأية قضية جماعية.

٤ - الاعتقاد بأن الطبيعة البشرية لا تتغير : بهدف صرف الأنظار عن رؤية الفوارق بين الأغنياء والفقراء ، والبيض و السود ، وقبولها بوصفها أمورا طبيعية ، وبالتالى يكرس الاستغلال والتمييز العنصرى .

٥- غياب الصراع الاجتماعى : ويأتى هذا الوهم تتويجا للأوهام السابقة ، مستهدفا الاستسلام لكل أشكال الاستغلال من شركات ووكالات وطبقات وأقليات متسلطة ، بمعنى إلغاء الصراع الطبقى ، وتعطيل النضال القومى ، وغلق الأبواب أمام آفاق التغيير نحو الأحسن .

ب - *إن أيديولوجيا الاختراق الثقافى* - بمضمونها السابق - تستهدف إخضاع النفوس وبالتالى إخضاع الأبدان ، باعتبار هذه الأبدان آلات النفوس ووسيلتها .

ج - *يستهدف الاختراق الثقافى العقل والنفس كأدوات لتفسير* الماضى ، وتأويل الحاضر، والتشريع للمستقبل ، على أساس أن الاختراق الثقافى حل محل الصراع

الأيديولوجى فى الوقت الراهن ، والذى كان يقوم أساسا بعملية التأويل والتفسير والتشريع ، وذلك بعد انهيار الاتحاد السوفيتى فى نهاية الثمانينات .

د - *كما يستهدف الاختراق الثقافى السيطرة على الإدراك لدى الفرد من خلال الصور السمعية والبصرية والتكنولوجية المتقدمة* ، التى يملكها المخترق دون الآخر ، وبالتالى تسطيح الوعى ، وجعله يرتبط بما يجرى على السطح من صور ومشاهد ذات طابع إعلامى مثير للإدراك ، حاجب للعقل ، مستفز للانفعال .

هـ - *ومع السيطرة على الإدراك الذى حل محل الوعى الآن بعد انتهاء مرحلة الصراع الأيديولوجى يتم إخضاع النفوس* ، أى تعطيل فاعلية العقل ، وتكييف المنطق والقيم، وتوجيه الخيال ، وتنميط الذوق وقولبة السلوك ، مستهدفا تكريس نوع معين من الاستهلاك لنوع معين من المعارف والسلع والبضائع ، وبالتالى منع الادخار وتعويق التنمية ، وإحداث نوع الاستتباع الحضارى ، وتكريس نمط استهلاكى ترفيهى ، وقمع المجتمع الإنتاجى ، وإجهاض فعالياته ، بل وإحداث انشطار خطير وثنائية عميقة فى المجتمع ككل .

ويمكن القول بأن هذا التناول لظاهرة الاختراق الثقافى يجئ محاولة جادة على طريق تطور الأزمة التى تنتاب الثقافة وخصوصيتها منذ فجر الحركات الاستعمارية ، وإن كانت هذه المحاولة يغلب عليها فكر أيديولوجى معين ، يراد له بعثا من نوع جديد فى مناهضته لفكر أيديولوجى آخر كتب له الغلبة والبقاء ، وأيا كان هذا أو ذاك فكلاهما يشكل خطرا على غيره من الثقافات ، فى إطار التكتلات التى كانت تأخذ مظهرا سياسيا أو اقتصاديا أو عسكريا أو ثقافيا .

هذا وعلى الرغم من محاولة التمييز بين المصطلحات المستخدمة فى التعبير عن الأزمة الثقافية : تبعية ، أو استلاب ، أو إمبرالية ، أو غزو ثقافى ، إلا أنه يمكن القول بأنها محاولة فيها شئ من التعسف ، ذلك أن هذه المصطلحات متداخلة ، وتكاد تعبر معا *"عن واقع مأزوم يعرف الجميع مضمونه وجوهره ، وهو أن ثمة خطرا يتهدد هويتنا وخصوصيتنا الثقافية ، وبما ينعكس بالسلب على وحدة المجتمع ، وتماسك أفراده وطوائفه أمام الآخر ، ويجعل كل نشاط غير ذى معنى أو قيمة"* .

٢ – *تجليات العولمة وأساليب الاختراق الثقافي*

إن التغيرات التى أحدثتها وتحدثها العولمة فى العالم المعاصر شاملة بقدر ما هـى متسارعة وتبدو تلك التحولات جلية على عدد من الأصعدة أهمها :

أ – على الصعيد الاقتصادى : تعد التجليات والتحولات الاقتصادية للعولمة هـى الأكثـر وضوحا ، وكل المؤشرات الموضوعية تشير إلى أن العولمة الاقتصـادية هـى الأكثـر اكتمالا ، وهى الأكثر تحققا على أرض الواقع مـن العولمـة السياسـية أو الثقافيـة ، وتتجسد أهم التغيرات الاقتصادية التى برزت بشكل واضح مع العولمة فى الدور المتزايد للشركات العابرة للحدود ، وهى شركات صناعية ومصرفية وخدمية عملاقة ، تتسم بأنه لم يعد لها هوية أو جنسية محددة، ولم تعد تنتمى لدولة ، ولا تؤمن بالولاء لأية قوميـة أو منطقة جغرافية ، وليس لها مقر واحد ، والعالم بالنسبة لهذه الشركات هو عالم بـلا حدود سياسية أو اقتصادية أو جغرافية ، هذه الشركات هى الماسكة بتلابيب الاقتصـاد العالمى ، فمليارتها العابرة للقارات بسرعة الضوء تحدد أسـعار الصـرف الأجنبـى، وكذلك القوة الشرائية لهذا البلد أو ذاك ولعملته إزاء بقية عملات بلدان العـالم ، وهـى موزعة جغرافيا بين البلدان التالية : اليابان ٦٢ شركة ، الولايات المتحـدة الأمريكيـة ٥٣، ألمانيا ٢٣ ، فرنسا ١٩ ، بريطانيا ١١ ، سويسرا ٨ ، كوريا الجنوبية ٦ ، إيطاليا ٥ ، هولندا ٤ ، ولكى يدرك المرء القوة المالية لهذه الشركات يكفى التذكير بـأن رقـم معاملات شركة " جنرال موتورز " يفوق الدخل القومى الخام للدنمارك ، ويفـوق رقـم معاملات " فورد " الدخل القومى لجنوب إفريقيا ، ويفوق رقم معاملات شركة " تويوتا " الدخل الوطنى للنرويج ، ويشمل نشاطها جميع الميادين الاقتصادية والمالية .

ومع العولمة تحول الجزء الأعظم من العالم اليوم إلى عالم بؤس وفاقة ، حيث يمتلك ٣٥٨ ملياردير ثروة تضاهى ما يملكه ٢,٥ مليارا مـن سـكان المعمـورة ، بينما بينما ازدادت مؤشرات وجود الفقر لتشمل جميع المناطق الأساسية فى العـالم بما فيها أمريكا الشمالية وأوربا ، حيث وفيات المواليـد والبطالـة والتشـرد فـى مجتمعات الأقليات المنعزلة فى المدن الأمريكية والأوربية بشكل متزايد تشابه فـى أوجه كثيرة تلك المؤشرات السائدة فى العالم الثالث .

ب - *على الصعيد السياسي :* فقد تعولمت السياسة كما تعولم الاقتصاد ، وتحررت السياسة من سيطرة الناخبين ومن سلطة الدولة والحاكمين في آن واحد ، فالقرارات لم تعد تصنعها اليوم المؤسسات الحكومية والهيئات التمثيلية ، وإنما أصبحت شأنا عالميا ، يتعلق بسلطات جديدة أصحابها هم الذين يسيطرون على وسائل الإعلام ويحركون أموالهم ومنتجاتهم من طرف إلى آخر من أنحاء الأرض غير معترفين بالحدود بين الدول والمجتمعات والثقافات ، حتى قيل : إن الناخب الأكبر ليس المواطن بل السوق ، والحاكم الفعلي ليس رجل السياسة بل المسيطر على الأسواق المالية والشبكات الإعلامية .

ج - على الصعيد الثقافي : يقرر الواقع المجتمعي أن النظام الثقافي المسيطر في حقبة العولمة الثقافية هو النظام (السمعي والبصري) ذلك النظام المتمثل اليوم في عشرات الإمبراطوريات الإعلامية الضاربة ، التي تبث ملايين الصور يوميا ، فتستقبلها مئات الملايين من المتلقين في سائر أنحاء المعمورة ، ويستهلكونها مادة استعلامية ذات عوائد تكوينية أو جمالية .

وحقيقة لم يحدث في التاريخ أن أصبح العالم مقبلا على رموز ومعطيات وسلع الثقافة الإستهلاكية كما هو مقبل عليها الآن ، ولقد تمكنت هذه الثقافة الاستهلاكية من الوصول إلى قطاعات واسعة من الأفراد والشعوب ، وهي تتوجه بشكل خاص للشباب ، فالشباب الآن في أغلب دول العالم يأكل من الوجبات السريعة التي يأكل منها الشباب الأمريكي كالهامبرجر والبيتزا ، ودجاج كنتاكي ، ويشرب من المشروبات الغازية نفسها كالبيبسي والكوكاكولا ، ويستمع في معظم الدول إلى الأغاني الراقصة لفرق (الاسبايس جيرلز) ، ومادونا ومايكل جاكسون ، ويلبسون الملابس العالمية نفسها من الجنيز ومن ماركات (كلفن كلاين) ويشاهدون الأفلام المثيرة كفيلم التايتنك وحرب النجوم . وهذه السلع الاستهلاكية تحمل دلالات اجتماعية ورمزية تتجاوز قيمتها المادية المحسوسة ، لتربط العالم بقيم وسلوكيات وعادات مشتركة تتجاوز الحدود ، لقد حققت الثقافة الاستهلاكية أكبر انتصاراتها خلال هذا العقد ، ولاشك أن ذلك يؤرق الدول التي هي في طريقها - مع العولمة - إلى فقدان السيطرة على الوضع الثقافي .

لكل ما سبق فإن الثقافة الأكثر فعالية لم تعد ثقافة الكتاب والصحيفة والفكرة بقدر ما أصبحت ثقافة الصورة والمعلومات والحاسب وبنوك ا لمعلومات .

د - *على صعيد العلم والتكنولوجيا :* فإن الثورة العلمية والتكنولوجية هى التى جعلت العالم أكثر اندماجا ، وهى التى سهلت وعجلت حركة الأفراد ورأس المال والسلع والمعلومات والخدمات ، وهى التى جعلت المسافات تتقلص والزمان والمكان ينكمش ، وهى التى جعلت ا لتحولات سريعة ومذهلة فى سرعتها ، وهى التى ساهمت فى انتقال المفاهيم والقناعات والمفردات والأذواق فيما بين الثقافات والحضارات .

ولعل أبرز جوانب الثورة العلمية والتكنولوجية المرتبطة بالعولمة هو الجانب الخاص بالتطورات المدهشة فى عالم الكمبيوتر ، ففى كل أسبوع من أسابيع السنة يستقبل هذا العالم إضافة نوعية جديدة فى مجال البرامج والأجهزة ، هذه الإضافات ضاعفت من كفاءة الكمبيوتر بأكثر من مليون ضعف ما كان عليه أول حاسب آلى صنع عام ١٩٤٦ .

ومن أبرز مجالات الثورة العلمية كذلك المستجدات فى حقل الهندسة الوراثية الذى يشهد تطورات مثيرة وذات مضاعفات حياتية وأخلاقية غير مسبوقة فى التاريخ .

واليوم تثير الثورة العلمية والتكنولوجية تحديات كبيرة ومتعددة تواجه أمتنا لتملأ جزءا من الفجوة التى تفصلنا عن العالم المتقدم ومن هذه التحديات :

- تنمية القوى البشرية القادرة على مواجهة تحدى التقانة الذى يفرض نفسه على حياتنا، فمدارسنا غير قادرة على إنتاج مثل هذه القوى البشرية ، ومناهجها لا تؤهل خريجينا إلى الانتقال لنوع جديد من التعلم يرتكز على البحث العلمى والفكر النقدى . فمدارسنا بشكل عام تعلم الحفظ والترداد ، ولا تثرى الإبداع والخيال والتجريد الذى هو أساس التعامل مع قواعد العلوم المتطورة والتقانة الحديثة ، وينعكس هذا على التعليم الجامعي ودوره فى أكثر جامعاتنا الوطنية ، والذي هو أشبه ما يكون بامتداد للتعليم الإعدادى والثانوى .
- ضرورة تطوير النظم التى تستوعب البحث العلمى وربطه مع حركة المجتمع التنموية التطويرية ، وإلا استمر نزيف العقول من بلادنا إلى بلاد تستوعب نظمها

العلمية ومؤسساتها البحثية هذه العقول فى آلة الحركة العلمية ، وسوف يقود هذا إلى الوقوع فى استعمار من نوع جديد إذا لم نسع إلى تطوير حركة البحث العلمي وتوفير الموارد الباهظة اللازمة لها ، فهناك الآن أنواع من المعرفة والعلوم محظور تصديرها إلى دول مثلنا ، بل هناك مواد مصنعة تمنع الشركات التي تصنعها تصديرها إلى بلاد بعينها .

- تطوير الأنظمة الإدارية وتحريك آلياتها للتكيف مع المتطلبات الجديدة ولتحقيق الوصل بين البحث والدراسات وصنع القرار .
- تطوير وتطويع اللغة العربية التى تعانى الأزمة الأشد فى أساليب تعليمها ، وفى قدرة العلماء على تطويرها لمواكبة متطلبات التطور .

تلك باختصار هى أبرز تجليات العولمة فى عالمنا المعاصر على كافة جوانبه المجتمعية ويمكن إجمال ما تثيره العولمة من تجليات وتحديات حيال كافة أنظمة المجتمع المعاصرة خلال الشكل التوضيحى التالى :

تحولات العولمة فى العالم المعاصر

على الصعيد الاقتصادى

- العولمة الاقتصادية هى الأكثر اكتمالا وتحققا على أرض الواقع من العولمة السياسية أو الثقافية .

-وتتجسد أهم التغيرات الاقتصادية التى برزت بشكل واضح مع العولمة فى:

* الدور المتزايد للشركات العابرة للحدود .
* اندفاع العالم نحو العولمة التجارية والمالية.
* حدوث تزايد ملحوظ فى حجم ونطاق التجارة العالمية .
* بروز اتجاه عالى متصاعد نحو التحرير الكامل للتجارة العالمية .
* قيام منظمة التجارة العالمية (١٩٩٦م) (G.A.T)
* بزوغ نجم الشركات متعددة الجنسيات .
* تحول الجزء الأعظم من العالم إلى عالم بؤس وفاقة .

على الصعيد السياسى

-تعولمت السياسة كما تعولم الاقتصاد .

-تحرر السياسة من سيطرة الناخبين ومن سلطة الدولة والحاكمين .

-تلعب الشركات متعددة الجنسيات دورا بالغ الخطورة على الصعيد السياسى .

-تتخطى أطباق التليفزيون وشاشات الكمبيوتر حدود بث المعلومات والأفكار لتغير من مفهوم الولاء للأمة والوطن "عالمية الثقافة" .

-تآكل المشروعية الدولية

- إيجابيات العولمة وسلبياتها أهمها:
- تكامل الشعوب وحوار الثقافات .
- وسيادة قيم إنسانية كالتسامح وقبول الآخر فى مقابل العنف والإرهاب والجريمة .
- بروز مجموعة من القضايا والمشكلات العالمية الجديدة مثل قضايا التلوث البيئى والاستغلال غير الرشيد لثروات البيئة.

على الصعيد الثقافى

-النظام الثقافى المسيطر فى حقبة العولمة الثقافية هو النظام (السمعى والبصرى) .

-الإمبراطوريات الإعلامية الضاربة .

-إن الصورة اليوم هى المفتاح السحرى للنظام الثقافى الجديد

- الثقافة الاستهلاكية الجديدة .

-الأقمار الصناعية العديدة التى تدور حول الأرض .

-هيمنة الثقافة الأجنبية على وسائلنا الإعلامية ومحتواها .

-الثقافة الأكثر فعالية اليوم هى ثقافة الصورة والمعلومة أو الحاسوب وبنوك المعلومات .

على صعيد العلم والتقانة

-بداية الدخول فى الحياة الاصطناعية المتمثلة فى بنوك المعلومات و الذاكرة الآلية والأدمغة الإلكترونية والشبكات الرقمية .

-إن العالم اليوم يضيع ويتوحد عبر الأقمار الصناعية والطرفيات الإعلامية والثروات الرمزية والنصوص العددية الفائقة .

-ظهور الثورة العلمية والتكنولوجية جعلت العالم أكثر اندماجا .

-التطورات المدهشة فى عالم الكمبيوتر .

-المستجدات فى حقل الهندسة الوراثية .

-تحديات الثورة العلمية والتكنولوجية .

شكل (٣) لبيان أهم تجليات العولمة وتحدياتها لأنظمة المجتمع المعاصرة

وحقيقة الأمر أننا بحاجة إلى تحليل الواقع العالمى من أجل الكشف عن مواطن الضعف والقصور المتمثل فى عجزنا عن اللحاق بركب التقدم العلمى والتكنولوجى وعجزنا عن إنتاج المعرفة وبناء القدرة ، فهناك - بغير شك - تأثير وتأثر متبادلان وقائمان بين الواقع العالمى من جانب وواقع أمتنا العربية ، فما أهم المعالم الرئيسية لواقع الثقافة المصرية وتحديات العولمة ؟ ، يمكن استجلاء ذلك خلال المحور التالى :

ثانيا : الثقافة المصرية : الواقع وتحديات العولمة

١ - *المعالم الرئيسة لواقع الثقافة المصرية* ... يمكن القول - بداية - أن ثقافتنا المصرية قد تشكلت ، بفعل عدة عوامل وتأثيرات محلية وإقليمية وعالمية ، فهى إلى جانب عمقها التاريخى ، الذى يضرب بجذوره إلى الفراعنة الأقدمين ، بعدة سمات مميزة ، من أهمها : العالمية والانفتاح على الآخرين حضاريا ، وإن بدت مصرية خالصة ، وهى أيضا عربية، فمصر بحكم لغتها العربية ، ودينها الإسلامى ، وموقعها الجغرافى كجزء من الوطن العربى ، وكذلك باعتبارها محطا لهجرات عربية من الجزيرة العربية ، نجد أن ثقافتها تأتى مصطبغة عربية ، كما تجئ وسطية إسلامية ، بما يجعل الإنسان المصرى يتخذ من دنياه سبيلا لآخرته ، فى توازن وتكامل بين بعديه المادى والروحى .

لقد كان لثقافتنا من عوامل القوة والتماسك ، ما جعلها تصمد أمام الكثير من التحديات وعوامل الضغط الداخلية والخارجية ، بوسيلة أو بأخرى ، فثمة رؤية بأن هناك نمطين من الشخصية المصرية ، يجمع المصرى بينهما بذكاء ، ويحسن اختيار أيهما فى الوقت المناسب ، فهو - أى المصرى - وإن كان يعيش فى بلده مسيطرا على أموره ومقدراته ، نراه يتميز بشخصية ابن البلد الطيب ، صاحب النكتة ، الجدع ، وأما إن جارت عليه الأيام ، وفرض عليه عدو غاضب ، أو حاكم متسلط وكادت مقدرات أمره تهرب من يده، نراه يتسم بصفات مصطنعة ، ليست أصيلة فيه ، تجمعها شخصية الفهلوى ، حيث السلبية والاستسلام ، والعاطفية ذات المظهرية المتزايدة .

ويبدو اليوم أن الإعياء دب فى مؤسسات التعليم ونال من وظائفها التربوية والتكوينية، ومن قدرتها على الاستمرار فى ممارسة أدوارها فى إنتاج وإعادة إنتاج منظومات القيم الاجتماعية ورصيد الوعى المدنى اللذين يؤسسان البنى التحتية للثقافة الوطنية وللسيادة الثقافية ، وقد أصاب الخلل مؤسسات التربية وكان ذلك ثمرة لحقيقتين تقوم على وجودهما ورسوخهما أوفر الدلائل هما : تفكك بنية الأسرة وما يتبع ذلك من انهيار لنظام القيم ، وإخفاق النظام التعليمى .

فالأسرة كما نعلم هى أول وأهم المصانع الاجتماعية التى تنتج الوجدان الثقافى الوطنى بواسطة شبكة القيم التى توزعها – من خلال التربية – على سائر أفرادها ، وتلقنهم إياها بوصفها الآداب العامة الواجب احترامها ، والمقدسات التى يتعين الالتزام بها، وكما يتعلم الطفل فى هذه المؤسسة التكوينية من مؤسسات الإنتاج الاجتماعى لغته ومبادئ عقيدته والقوالب الأخلاقية العامة والعليا لسلوكه ، كذلك يتعلم بعضا من المبادئ المؤسسة للشعور بالأنا الجمعى أى هوية الجماعة التى ينتمى إليها .

هذه الأسرة ذات الوظائف التربوية الهامة تفككت بنيتها ، وجرى هذا التفكك فى امتداد تحولات اجتماعية وثقافية عميقة – شهدتها مجتمعاتنا – هى فى جانب عظيم منها ثمرة لدخول حداثة مرتبكة كان سبيلها نفقا أكثر مما كان طريقا سالكا أمام التقدم ، والمظهر المثير لهذا التفكك هو فقدان الأسرة المتزايد لقدرتها على الاستمرار كمرجعية قيمية وأخلاقية للناشئة ، بسبب نشوء مصادر جديدة لإنتاج القيم وتوزيعها ، وفى مقدمتها الإعلام المرئى .

أما المدرسة فهى كما نعلم أيضا مؤسسة الإنتاج الاجتماعى الثانية ، التى تستأنف عمل الأولى (الأسرة) وتنتقل بأهدافها إلى مدى أبعد من حيث البرمجة والتوجيه ، وربما كانت المدرسة أسرة ثانوية للناشئة تمارس الوظائف التربوية ، غير أن مواطن القوة فيها أنها تفعل ذلك على نحو نوعى متميز ، فضلا عن قدرتها على صقل تكوين الفرد الاجتماعى ، وتنمية ملكة التحصيل والإدراك لديه بدرجة لا يستطيعها الفعل التربوى الأسرى ، والمدرسة تنفرد بكونها تنتقل بوعى الفرد من حدود الجماعة الطبيعية (أى الأسرة) إلى رحاب الجماعة الوطنية ، وعند هذه العتبة بالذات تؤدى

المدرسة وظيفة إنتاج ثقافة وطنية - أو قل أساسيات تلك الثقافة - وذلك من خلال توحيد الإدراك وتركيزه على برنامج تكوين عام على صعيد الوطن برمته ، أو من خلال بث وتكريس جملة من المبادئ التي تؤسس لقيام وعي بالأنا الجمعي (الوطني).

هذه المدرسة أخفقت في أداء هذه الوظائف التربوية الهامة ، وثمة مؤشران اثنان يرمزان إلى ذلك الإخفاق مؤشر كمي وآخر نوعي ، يتصل المؤشر الكمي بالعجز عن تحويل التعليم في المجتمعات العربية والإسلامية والمعاصرة إلى حق عام ، وقصوره عن شمول كافة الفئات الاجتماعية الناشئة والشابة ، ولا يكفي هنا أن نسوق معدلات التمدرس، بل ينبغي أن نأخذ في الاعتبار نسبة المستفيدين من هذا التمدرس في مراحل ما بعد التعليم الأساسي وهي نسبة هزيلة ، الناجم عنها في النهاية حرمان جيش اجتماعي هائل من حق التحصيل والتكوين ، إما بسبب ندرة الإمكانيات وضعف الموارد والبنى الأساسية للتعليم والتي لا تستوعب الطلب السكاني المتزايد أو بسبب الطبيعة الصفية للنظام المدرسي الذي ينتج عنها لفظ فئات واسعة من المدرسين وقذفهم إلى العطالة الثقافية . أما المؤشر النوعي فيتعلق بفقر محتوى برنامج التكوين التعليمي ، وقصوره عن الإجابة عن الحاجات المعرفية والعلمية ، والناجم عن ذلك تخريج أفواج ودفعات متلاحقة من أنصاف المتعلمين ممن لا تستفيد من طاقتهم المتواضعة مؤسسات الإنتاج .

ودون استغراق في تحليل الشخصية المصرية ، وخصوصيتنا الثقافية ، لعله من الضروري الآن إلقاء الضوء على أهم الضغوط والتحديات ، التي تواجه هذه الثقافة بثوابتها ومتغيراتها ، في إطار تفاعلها محليا وعالميا ، فما هي إذا أهم هذه التحديات وتلك الضغوط ؟

٢ - *تحديات العولمة وتوجهاتها :* الثقافة المجتمعية رغم تعدد عناصرها ، وتباين جوانبها وأبعادها ، ينبغي لها أن تنتهي بالفرد والجماعة إلى وحدة التوجه والفكر في إطار قيم معينة ، دون انقسام أو ثنائية مفرطة ، تهدد وحدة المجتمع وتماسكه واستمراريته وبقاءه .

وعلى صعيد الكوكبة يقرر الواقع أن قضية العولمة Globalization تأخذ اهتماما ملحوظا من جانب الرأى العام والإعلام والتيارات السياسية والفكرية المختلفة ، حيث التوجه نحو نظام عالمى من نوع جديد ، هذا النظام وإن كانت تغلب عليه الصبغة الاقتصادية ، إلا أنه يحمل فى طياته تحولات سياسية واجتماعية وثقافية وإعلامية ، لا تقل شأنا عن البعد الاقتصادى ومن ثم لم يعد يقتصر على التحليلات الاقتصادية ، وتناولات رجال السياسة أو غيرهم من المهتمين بالشئون العالمية ، بل تعدى الأمر ذلك ، ليشمل إسهامات الاجتماعيين ورجال الثقافة والإعلام والفكر ، وبقدر ما يحمله توجه العولمة من ضغوط على الكثير من النظم المجتمعية ، نتساءل ما حقيقة هذه العولمة ؟ وما أهم أبعادها وانعكاساتها الثقافية ؟ وهل تشكل بالفعل آلية جديدة من آليات الاختراق الثقافى المحلية؟

وبينما يرى أنصار العولمة أنها تؤدى إلى انصهار مختلف الاقتصاديات الفردية والوطنية والإقليمية فى اقتصاد عالمى موحد وشمولى ، بعد أن صار العالم سوقا واحدة، وتبدو فيه التجارة العالمية ، وكأنها فى نمو مطرد ، يستفيد منه الجميع ، بعد أن غدا العالم قرية كونية متشابهة ، ينمو ويتلاحم بجميع أجزائه ، وخاصة بعد الدور الذى أخذت تلعبه الأقمار الصناعية ، وشبكة الإنترنت ، ومختلف أشكال ثورة الاتصالات .. وهو عالم يقوم على المنافسة ومواجهة العواصف الهوجاء ولا يعرف الخمول ، إلا أن كثيرا من المحللين يرون أن هذه العولمة ترسم لنا بما يقوم عليه من سياسات ليبرالية حديثة صورة مستقبل يتنافى مع مبادئ العدالة الاجتماعية ، والديمقراطية والحرية ، ويهدد الكثير من المكتسبات التى طالما تطلعت إليها الدول النامية والطبقات الكادحة ، وحيث زيادة البطالة ، وانخفاض الأجور ، وتدهور مستويات المعيشة ، وتقلص الخدمات الاجتماعية التى تقدمها الدولة ، وكذا إطلاق آليات السوق ، وابتعاد الحكومات عن التداخل فى النشاط الاقتصادى، وحصر دورها فى حراسة النظام ، وتفاقم التفاوت فى توزيع الدخل والثروة بين المواطنين .

وثمة تعميمات ومقولات ، تضمنتها هذه العولمة ، وروج لها منظرو النظام العالمى الجديد ، وأصحاب المصلحة ، إلا أنها كانت محل خلاف ، ولم تحظ بالإجماع ، على

أساس أن هذا النظام يحقق المصلحة للبعض على حساب الآخر ، يكون للقلة على حساب الكثرة ، ليس على الصعيد الاقتصادى فحسب ، بل على كل المستويات بما فيها النظام القيمى للمجتمع وخصوصيته الثقافية .

لقد جاءت العولمة مصحوبة بتحولات تكنولوجية وإعلامية من نوع جديد ، لتربط بين أجزاء هذا العالم بطريقة غير مسبوقة ، وتجعله - على حد قول البعض - قرية واحدة ، ما يحدث فى شمالها سرعان ما يعرفه جنوبها ، وهنا يكون التساؤل : ألا تجئ هذه العولمة تكريسا لعمليات الاختراق الثقافى ، لدى الأمم والشعوب ؟ لعل تناول بعض ما قيل حيال العولمة ، بشئ من التحليل ، يساعدنا فى هذه العجالة على الإجابة عن هذا التساؤل :

أ - يرى أنصار العولمة أن الأمر يتعلق بحدث شبيه بالأحداث الطبيعية ، التى لا قدرة لنا على ردها ، أو الوقوف بوجهها ، بمعنى أنها نتيجة حتمية لتطور تكنولوجى واقتصادى ، ليس بوسعنا إلا الإذعان له ، ولعل فى هذا دعوة إلى الاستسلام للاستغلال الاقتصادى ، وغيره من أشكال الاستغلال التى يريد القوى أن يمارسها على الضعيف ، والتوجه بالأفراد نحو الأخذ بقيم الاستهلاك على حساب الإنتاج والاستثمار ، ومن ثم استمرارية الفقر والعوز والدونية .

ب - وتذهب العولمة أيضا إلى أن مراعاة البعد الاجتماعى ، واحتياجات الفقراء أصبحت عبئا لا يطاق ، فى محاولة للإجهاز على الحوار بين الشمال المتقدم والجنوب النامى أو المتخلف ، والتخلى عما كان بينهما من لغة مشتركة ، وتسطيحا أو تغييبا لفكرة التطور الاقتصادى ، التى كانت محط آمال الدول الفقيرة والنامية .

جـ - ومن مقولات العولمة ، أن دول الرفاة لم يعد لها ما يبررها ، بل أصبحت تهدد المستقبل ، وقد كانت مجرد تنازل من جانب رأس المال ، إبان الحرب الباردة ، والآن فقد انتهت هذه الحرب الباردة ... وأن شيئا من اللامساواة بات أمرا لا مناص منه .

ولعل دولة الرفاه كانت محط آمال العالم النامى ، فيما تقوم عليه من إتاحة فرصة العمل أمام الجميع ، وإحداث نوع من الوئام الاجتماعى ، والعيش فى بيئة تخلو من المشكلات التى تهدد حياة الإنسان ، ولها من المقومات ما يحقق للإنسان إنسانيته ، وتشبع حاجاته الأساسية والثانوية .. إلا أنه على العكس من ذلك ، يبدو القلق من نصيب الغالبية العظمى فى هذا العالم ، حيث تراجع الاهتمام بمشكلات الإنسان والبيئة ، وهذا لا يعنى أن الحالة البيئية قد تحسنت ، فمنذ انعقاد مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة فى (ريودى جانيرو) عام ١٩٩٢ ، لم يحدث أى تغير ملموس فى النمط العالمى لاستهلاك الموارد الطبيعية ، فأغنى الدول وتمثل ٢٠% من دول العالم لا تزال تستحوذ على ٨٥% من الاستهلاك العالمى للخشب ، وعلى ٧٥% من الحديد والصلب ، ٧٠% من الطاقة ، وهذا يعنى أنه لن يكون أبدا بوسع كل سكان المعمورة التنعم معا بهذه الرفاه ، المتحقق على حساب الطبيعة .

د - وتذهب العولمة أيضا إلى أنه على كل فرد أن يتحمل قدرا من التضحية حتى يمكن كسب المعركة فى حلبة المنافسة الدولية ، فأى تضحية هذه بعد كل المعاناة التى عاشتها الشعوب الفقيرة والدول المتخلفة ؟ هل كتب على الأغلبية المقهورة ، أن تعيش حياتها كلها تضحية ؟ دون أن تنعم بما تتقلب فيه القلة من رغد العيش ، ورفاهية الحياة ، ممن امتلكوا رأس المال وسيطروا عليه بطرق شرعية وغير شرعية ! إنها حقا دعوة إلى تغييب العقل والوعى ، والاستسلام لكل مظاهر الظلم والاستغلال ، وأى منافسة هذه ؟ حقا إن المنافسة لا تخلو من إيجابيات ، تدفع إلى الأمام فى تقدم ونماء اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً وفنياً ، وذلك على الصعيد الفردى والجماعى ، ما فى ذلك من شك ، ولكن هذا التنافس له شروطه الخاصة ، إذ ينبغى له أن يكون بين نظراء ومستويات متقاربة على الأقل ، ولكن حينما تكون هذه المنافسة بين مستويات متباعدة كل البعد ، وتتم بين قوى يمتلك كل مقوماتها ، وضعيف لا يقوى عليها ، حينئذ يكون الظلم والإحباط وتكون هذه المنافسة حقا يراد به باطل ، والنتيجة المتوقعة سلفا ، أن يزداد القوى قوة والضعيف ضعفا ، ولا تضيق الفجوة بقدر ما تتسع وتتفاقم المشكلة لدى الضعفاء ، لتسهل فى

النهاية عملية الاختراق الثقافي ، حيث يستسلم الخاسرون في هذه المنافسة ، بنفوسهم وعقولهم وأبدانهم معا ، ويضعفون بقيمهم الاجتماعية والأخلاقية السامية ، أمام تيار المادية الجارف !!.

هـ - لعل الحديث عن العولمة لا يستقيم دون الإشارة إلى جانبها وبعدها التكنولوجي كوسيلة وأداة للدعاية والترويج للأفكار والآراء والسلع ، التي تريدها دول المركز التي تسعى من أجل الهيمنة ، وبما يخدم مصالحها أولاً وقبل كل شئ ، بالإضافة إلى تسويق هذه التكنولوجيا ، وتحقيق الربح الوفير من ورائها ، وفرض احتياجات من نوع جديد على دول الأطراف النامية ، مهما كان لديها من أسبقيات واحتياجات معينة.

وهناك الآن ما يزيد عن خمسمائة قمر صناعي ، تدور حول الأرض ، مرسلة إشارات لاسلكية للحداثة التي صارت تنعم بها بعض الشعوب ، وبواسطة الصور الموحدة على شاشات مليار من أجهزة التليفزيون ، تتشابه الأحلام والأماني على ضفاف الأمور ، والأمزون والنيل ، وقد بلغ عدد الأفراد الذين يستخدمون باستمرار شبكة الإنترنت العالمية ١٥٠ مليونا ، ويزداد هذا العدد أسبوعيا بحوالي نصف مليون.. كما ازداد الطلب على السيل الهائل من السلع التي يجرى الإعلان عنها ، والدعاية لها على مستوى دولى ، بحيث بدا كما لو أن محراثا يجوب المعمورة ويقلبها ، ويقلب المراكز التجارية في مدنها رأسا على عقب ، وصار العطش - على حد قول بعض النقاد الاجتماعيين - يرتبط على نحو مباشر بالحاجة إلى الكوكاكولا .

ولكن هناك من يرى أنه بخلاف التوحد التليفزيوني الذي يربط بين من يعيشون في أفريقيا وآسيا وكاليفورنيا ، وبخلاف بضع مدن تتركز فيها وسائل الصناعة الحديثة والتقنيات العالية ، وتتصل ببعضها البعض وبالعالم الخارجي ، أكثر من اتصالها بالبلاد التي تنتمي إليها ، فإن الجزء الأعظم من العالم يتحول - خلافا لذلك - إلى جزر منفصلة وإلى عالم بؤس وفاقة ، ويكتظ بالمدن الفقيرة ، خاصة بعد انحسار مساعدات التنمية ، وبعد انتهاء الحرب الباردة ، ودخول الدول النامية النفق المسدود للمديونية الخارجية .. أي أن النموذج الحضاري ، بما له من مكاسب علمية وتكنولوجية ، والذي انساق إليه

العالم دون تبصر وتحسب ، يدفع ثمنه غاليا ، ويؤدى كل يوم إلى مشكلات حياتية وإنسانية عميقة ، حيث التلوث ومشكلات الطاقة وقصورها ، ومشكلات التحضر السريع والمدنية المرهفة ، ومشكلات العنف والتسلح النووى ، ومضار الاستخدامات السلمية للطاقة الذرية ، وحيث تآكل التربة ومشكلات التصحر والبطالة المتزايدة ، وتفكك الأسرة وانحلالها ، وتدهور القيم الخلقية والإنسانية ، وتزايد العداء بين الأفراد والشعوب في حمأة السباق على الاستهلاك الباطل .

على أى الأحوال ، فإنه يمكن القول بأن مثل هذه التكنولوجيا المتنامية ، على الرغم مما تحمله من إيجابيات ، لا يمكن إنكارها ، إلا أنها تعد مظهرا من مظاهر الاختراق الثقافى الذى تمارسه القوى الكبرى الآن على العالم ، فى ظل نظام موحد تحت إمرتها فى خدمة مصالحها أولا وقبل أى شئ !!

ويشير عبد السلام المسدى (١٩٩٩ م) فى كتابه " العولمة والعولمة المضادة " إلى أن الثقافة العربية الإسلامية بحكم تاريخها الطويل وأصولها الثابتة وبحكم موقعها الجغرافى كانت منطقة لقاء الثقافات وامتزاجها كما أن الثقافة ، تنمو وتزدهر إشعاعا وقيمة بحكم تفاعلها مع الثقافات الأخرى.

وإذا كانت الثقافة العالمية المسيطرة هى ثقافة الغرب ، وكانت تسلطية نتيجة شعورها بالقوة ، ونتيجة استغلالها السياسى ، وتوافر وسائل الهيمنة لديها ، فإن من مصلحة الثقافة العربية توجيه حوارها وتعاونها الدوليين فى الثقافة على نحو يهدف إلى تغيير النظام الاقتصادى والثقافى والإعلامى القائم حاليا ، وإنشاء نظام عالمى جديد يمكن شعوب العالم النامى من التخلص من كل أثر للسيطرة والاحتكار ، وتقيم العلاقات الثقافية الدولية على قاعدة متينة من المساواة والندية وذلك كله بالتعاون والحوار والتفاهم مع ثقافات العالم الأخرى .

كما يشير السيد يسين (١٩٩٤ م) إلى أن العولمة قد تكون نصيرا للتنوع الثقافى كما أن الوطن العربى لا يستطيع أن يعزل نفسه عما يحدث فى العالم ، والمجتمعات العربية أكثر حاجة من غيرها للتدفق الحر للمعلومات ، والتكنولوجيا ، وتوسيع آفاق حرية التعبير، وإيجاد ضمانات دولية لتطبيق حقوق الإنسان .

ويذهب محمد عابد الجابرى إلى أن العولمة لا تمثل خطرا لمستقبل الثقافة الإسلامية، وذلك لأن الثقافة فى كل بلد مرتبطة بما يفعل أهلها ، والثقافة لا تصنع مصيرها بنفسها بل بأهلها ، وأهلها هم الذين يصنعون هذا المصير وهم الذين ينشرونها ويعمقونها ويعممونها، فالأمر متوقف على المسلمين وعلى العرب دولا وأفرادا ومثقفين، وبالتالى فإننا نرحب بالتعامل مع العولمة انطلاقا من ثقتنا بأن هويتنا الحضارية راسخة خصوصا أن الهوية دائماً جماع ثلاثة عناصر هى : *العقيدة* التى توفر رؤية كونية ، *واللسان* الذى يجرى التعبير به ، *والتراث* الثقافى الطويل المدى .

ومن هنا فإذا كانت العولمة تعنى زوال الحدود والقيود بين الدول فإن نظرتنا للثقافة العالمية تنبع من وجهة نظر ابن رشد الذى يشير إلى " أننا نأخذ من أى ثقافة ما يتناسب مع ظروفنا وهويتنا وثقافتنا لأننا لا نستطيع أن ننعزل عما يحدث فى العالم " ، وهكذا نستطيع أن نتعلم باللغات الأخرى ما نحن متأخرين فيه ونستطيع أن ننتج أفلاما تعلى من شأن القيم الإنسانية الإسلامية ولا نأخذ ما يطرحه الغرب على أنه مسلمات ، كما نستطيع أن نتعلم من الغرب ونتفوق عليهم ولذلك لابد من توحيد الجهود العربية الإسلامية لعمل منظومة ثقافية مرنة تجمع بين التراث العربى الإسلامى وبين معطيات العصر الحديث الذى يتناسب مع هذا التراث ، ويبدأ الاهتمام بالهوية الثقافية منذ الصغر من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التى نكسب أطفالنا من خلالها قيمنا الدينية الإسلامية القائمة على حب العمل والتسامح والمودة وطلب العلم ، ولا مانع من استغلال التقنيات الحديثة فى إنتاج أفلام ومواد ثقافية وأفلام كرتونية تصور الأبطال المسلمين والقيم الإسلامية الإنسانية السامية ، كما يجب أن يكون هناك حوار ثقافى مع الشباب من خلال علماء الدين والمثقفين لتوجيههم إلى كنوز الثقافة الإسلامية وتحفيزهم على طلب العلم وإتقان التكنولوجيا فى جميع المجالات وذلك على أرضية من الاحترام للشباب وإشعارهم بقيمتهم وأهمية دورهم المستقبلى وذلك حتى لا يقدسوا كل ما هو غربى ويهملوا كل ما هو عربى، وهنا يبرز دور الإعلام الذى يسهم فى تشكيل وجدان وتفكير الشعوب ، ولذلك يجب الاهتمام بالمواد التى تظهر فى وسائل الإعلام سواء الصحف أم الإذاعة أم التليفزيون والاهتمام بالبرامج الثقافية والدينية ، كما يمكن لنا من خلال وسائل الإعلام العربية والغربية أن ننشر الثقافة الإسلامية والدين الإسلامى ، ونظهر

مدى تسامحه وعمقه وملاءمته لكل زمان ومكان ، كما نستطيع أن نغير من بعض وجهات النظر التى تشوه الإسلام وتعتبره تهديدا لها ، وذلك فى إطار سعينا للتكامل الثقافى وحوار الحضارات .

٣ – *مخاطر تحديات العولمة على الهوية الثقافية* : تواجه الهوية الثقافية العربية عدة مخاطر أهمها :

أ – الأمية :

لا يمكن أن نواجه العولمة أو أن نؤكد هويتنا الثقافية فى ظل انتشار الأمية ، وللأمية مظاهر كثيرة فى واقع العالم العربى ، فهناك الأمية الهجائية ، والأمية الثقافية ، والأمية التكنولوجية ، أما نسبة الأمية الهجائية وهى عدم القدرة على القراءة والكتابة فهى حوالى ٥٠% وترتفع هذه النسبة إلى ٦٥% لدى الإناث فيما عدا لبنان والأردن وفلسطين وبعض دول الخليج التى استطاعت أن تهبط بالنسبة إلى أقل من ذلك . أما الأمية الثقافية والحضارية فهى غياب التصور الشامل للكون وللإنسان والحياة وغياب المعرفة العامة بأحوال المجتمع وتاريخه ومشكلاته ، وغياب القدرة على حل المشكلات المتجددة بطرق علمية سليمة ، وهذا النوع من الأمية يتسم به نسبة غير قليلة من غير الأميين أمية هجائية . وأما الأمية التكنولوجية فهى غياب القدرة على مواجهة المشكلات وحلها بطريقة علمية صحيحة وغياب المعرفة والمهارات الأساسية للتعامل مع الآلات والأجهزة والمخترعات الحديثة وفى مقدمتها الحاسوب ، والأمية بأنواعها الثلاثة هى تكريس للتخلف والتبعية وإذا استمرت من السهل اختراق العقول والتأثير فيها .

ب – التخلف العلمى والتكنولوجى :

إن من أخطر ما يواجه الهوية الثقافية فى ظل العولمة تخلف الأمة العربية والإسلامية من مسايرة التطور العلمى والتكنولوجى مما أدى إلى ازدياد الفجوة بين الحضارة الإسلامية والحضارة الغربية ، فالشعوب الإسلامية لم تشارك فى عصر الصناعة ، كما لم تسهم فى عصر التكنولوجيا الذى نعيشه الآن واقتصر دورنا على الاعتماد على ما تقدمه الحضارة الغربية من صناعات ومخترعات ، وإذا أردنا أن نلحق

بركب التكنولوجيا الذى لا ينفصل عن الثقافة فلابد من تهيئة المناخ الاقتصادى والسياسى والعلمى والعودة مرة ثانية إلى زيادة العالم أو على الأقل اللحاق بركب الحضارة وديننا الحنيف يدعونا إلى طلب العلم من المهد إلى اللحد.

ج – الاختراق الثقافى :

ويرتبط الاختراق الثقافى بارتفاع مستوى الأمية وعدم وجود هوية محددة ، ويعنى الاختراق الثقافى إجبار البشر على نموذج ثقافى بعينه وذلك عن طريق تعظيم القيم الثقافية الغربية ومحاولة تهميش الثقافات الأخرى ، وكذلك تهميش القيم الإنسانية وذلك عن طريق المؤتمرات الدولية ، أو وسائل الإعلام المختلفة التى تقدم نماذج زائفة للغرب المتحضر ، وفى نفس الوقت تقلل من قيمة وحضارة وثقافة الشعوب الأخرى وتظهرها على أنها متخلفة وأن المستقبل دائما للقيم والتكنولوجيا الغربية .

د – مزاحمة اللغات الأوربية للغة العربية :

تعتبر اللغة من أهم مقومات الهوية الثقافية للأمم والشعوب ، فهى بمثابة الروح والقلب فى حياة الأمم ومن خلالها يتم التواصل بين الأفراد والأجيال ، ومن خلالها يتم الحفاظ على التراث الثقافى للجماعة واللغة العربية هى لغة القرآن والسنة ومن خلالها يؤدى المسلم الشعائر الدينية وفى أيام الحضارة الإسلامية كانت تتم ترجمة الكتب من العربية إلى اللغات الأخرى للاستفادة منها ، إلا أنه مع النهضة الأوربية الحديثة بدأت اللغات الأخرى كالإنجليزية والفرنسية تزاحم اللغة العربية ، ورغم هذه المزاحمة فقد ظلت اللغة العربية لغة قومية للثقافة الإسلامية والأمة العربية لأنها لغة القرآن الكريم .

هـ – استعمال اللغات الأجنبية فى بعض فروع العلوم :

نتج عن التخلف الحضارى للأمة الإسلامية منذ القرن الرابع عشر الميلادى أن انتقل مشعل الحضارة إلى أوربا وأمريكا خاصة مع الثورة الصناعية وثورة المعلومات والاتصالات فى سنوات الأخرى وهذه الثورة حملت إلى العالم منجزات ومخترعات فى شتى فروع العلم والمعرفة وظهرت معان جديدة ومصطلحات باللغة الأوربية ، وأصبحت لغة التدريس فى البلاد العربية سواء فى بعض المدارس أو الجامعات باللغة الإنجليزية

أو الفرنسية ، وارتبطت الجامعات الإسلامية بعجلة الثقافة الأجنبية في التدريس والتأليف، ونحن لا ننادى بعدم التعامل مع اللغات الأجنبية ولكن تدريسها كلغات فقط وليس تدريس المقررات العلمية بها ونعمل مثل اليابان التى ترجمت ونقلت عن الحضارة الغربية ثم تجاوزتها فى الإبداع والابتكار فى العلوم الحديثة .

و – العلمانية :

تقوم الحضارة الغربية على الفصل بين الدين والدولة ، وهو ما يعرف بالعلمانية ، ففى هذه الحضارة لا تتدخل الدولة فى الأمور الدينية ، وتنظر للدين وما يقوم عليه من قيم أخلاقية وروحية واجتماعية على أنها علاقة بين الفرد وربه ، كما أن الدولة لا تلتزم فى تصرفاتها لما يأمر به الدين .

وقد أفادت الحضارة الغربية من التقدم العلمى والتكنولوجى فى نشر ثقافتها المادية التى لا تعير الدين اهتماما ، وكذلك من الحط من قدر الثقافة الإسلامية وتشويه صورتها فى نظر الناس فى الغرب ، وإظهارها فى صورة الحضارة المتخلفة المتعصبة القائمة على الإرهاب ، والاعتقاد بأن أساس الإصلاح هو فقط الأخذ بأسباب الحضارة الغربية المادية .

ز – تهميش دور الثقافة العربية :

دأبت وسائل الإعلام العربية على إظهار الثقافة العربية على أنها تتسم بالتقليدية ولا تفى التطور التاريخى لدخول عصر العولمة ، وأن الثقافة الغربية فقط هى التى تعلى من قيم العقل والحق واحترام حقوق الإنسان والديمقراطية والعقلانية ، وهم فى هذا يهدفون إلى ضرب الهوية الثقافية العربية والتسليم بتأخرها ، وتخلفها فى تصوراتها عن الإنسان والعالم والكون والقيم .

وللحق فقد صارت التربية بمؤسساتها ومؤشرات تلك المؤسسات – الكمية والكيفية – السبب الرئيسى وراء تلك الأزمات ، فكيف للتربية بذات مؤسساتها أن تسهم فى الخلاص من تلك الأزمات ؟ هذا هو موضوع المحور الثالث .

ثالثا : التربية : الأزمة – الخلاص

فى الأزمات الكبرى التى تعصف بحياة الأمم والشعوب ترنو الأنظار دائما للتربية لتجد فيها الخلاص من أزمتها ، ونحن إذا تأملنا أبعاد الأزمة فى واقع الأمة بدت لنا الصلة العميقة والعضوية بينها وبين التربية ، فالتحديات التى تفرضها العولمة على أمتنا هى فى حقيقتها تحديات ثقافية تربوية مادام قوام تلك التحديات امتلاك الآخر للتقدم العلمى والتكنولوجى ، والأمل حينئذ يكمن فى تفعيل التربية لتأكيد الهوية الثقافية العربية الإسلامية وتنمية التفاعل مع الثقافات الأخرى ، تربية تقدم فلسفتها فهما أفضل للإنسان، ولدوره فى الأرض ولمكانه فى نظام الوجود وللقيم التى يوزن بها – باعتباره خليفة فى الأرض – من أجله خلق كل شئ فيها ، ومن ثم فهو أعز وأكرم وأغلى من كل شئ مادى، ولا يجوز بحال أن يستعبد ويستذل لقاء توفير قيمة مادية ، كما لا يجوز أن يعتدى على أى مقوم من مقومات إنسانيته الكريمة .

١ – *معالم الأزمة التربوية :*

لعل من نافلة القول أن الثقافة ذات طابع إنسانى أولا وقبل كل شئ ، وأنها تتميز بالتطور والانتقالية ، من خلال التربية وعمليات التنشئة الاجتماعية للفرد ، وعلى أساس أن السلوك الثقافى لا يكون وراثيا ، بقدر ما يعتبر سلوكا متعلما واكتسابيا ، وإن كان هناك من الحيوانات ما يتعلم بعض السلوك ، إلا أن الثقافة الإنسانية تقوم على إبداع معين من الرموز ، ثم استخدام هذه الرموز بكيفية معينة .

والثقافة إذاً تعد ضرورة لتحقيق إنسانية الإنسان ، والارتقاء بها ، كما أنه من الضرورى أيضا لهذا الإنسان أن يستوعب ما تتضمنه هذه الثقافة من معايير وقيم وقواعد اجتماعية معينة ، تكتسب من خلال التربية وممارساتها.

والتربية – خاصة فى شكلها النظامى – تعتبر أحد عوامل التثقيف الرسمية ، بل والأداة الرئيسة فى نقل وتنقية وتطوير التراث الثقافى للمجتمع ، كما تعتبر التربية فى حد ذاتها أحد العناصر الثقافية ، بل ويُنظر إليها على أنها الجزء المصقول من ثقافة أى شعب، ويعتد بعضها أيضا على أنها الوعاء الذى يحتوى على المضمون الثقافى لهذا الشعب .. ومجمل القول " أنَّ التربية ، تستهدف بأساليبها وممارستها تحقيق عدة مهام

ثقافية، تبدأ بالحفاظ على التراث الثقافى بكل عناصره ومكوناته ، خاصة الأصيل منها ، ويأتى هذا تكييفا لأهداف معينة ، يتحدد فى إطارها ما يجب وما لا يجب الاحتفاظ به ، ثم تبسيط هذا التراث بما يتلاءم وخصائص وطبيعة النمو لدى الأجيال اللاحقة ، ودون تشويه مخل بالثقافة ، وعلى التربية أيضا أن تضطلع بتطهير وتنقية التراث الثقافى مما يشوبه من سلبيات ، بحيث يكون أكثر ثراء ونماء ، كما تقوم التربية بتعزيز هذا التراث ، بحيث يتفق وروح العصر ، وينأى بالمجتمع عن الجمود والرجعية " .

وعلى الرغم مما يواجه التعليم من تحديات وصعوبات فإنه لا يمكن التقليل بأى حال من الأحوال من أهمية وحجم الدور الذى يمكن أن تنهض به المدرسة ثقافيا ، على طريق المواجهة الفاعلة لكل محاولات الهيمنة والاختراق الثقافى بحكم تخصصيتها ،وبحكم إمكاناتها المادية والبشرية المتميزة ، حيث يمكنها تقديم خدمة تربوية جيدة للأعداد المتزايدة من الشباب ، وتوفير بيئة اجتماعية وثقافية صالحة لنمو الفرد ، ومساعدته على التكيف مع الجماعة ، فى إطار ثقافة المجتمع ، وبدون مشكلات تؤثر على تكوينه النفسى والاجتماعى .

ولا يخفى علينا مدى تزايد الطلب الشعبى على التعليم ، والاهتمام المتزايد من جانب اليونسكو والمنظمات التربوية والثقافية الدولية ،مستهدفة بذلك تعزيز معدلات القبول والالتحاق ، بما يتفق والزيادة المضطردة فى عدد السكان من ناحية ، ومتطلبات التنمية الشاملة من ناحية أخرى ، وبحيث أصبح التعليم من أهم مؤشرات التنمية البشرية على المستوى الدولى .

ولاشك أن المدرسة – بأعتبارها مؤسسة تربوية نظامية رسمية مقننة – فى ظل هذه الظروف ، وبحكم ارتباطها الوثيق بثقافة المجتمع ، أصبحت الآن مدخلا رئيسا ومسلكا سهلا وميسورا لمحاولات الاختراق الثقافى فى المجتمع ، ومن ثم فقد أصبح التعليم النظامى مطالبا – أكثر من ذى قبل – بتكييف أوضاعه وإعداد العدة ، من أجل المواجهة، وذلك على هذا النحو التالى :.

أ - الأهداف والاختراق الثقافى :

تقع أهداف التعليم على رأس العمل التربوى ، هذه الأهداف التى تتوقف مشروعيتها وسلامتها على مدى ما تستند إليه من فلسفة تربوية واضحة ، تلك الفلسفة التى تستقى مقوماتها من فلسفة المجتمع ، الذى ينتمى إليه هذا العمل التربوى .

والمؤسسة التعليمية إذ تستهدف تنمية وتكييف الأفراد المتعلمين مع أنفسهم ومع بيئاتهم الاجتماعية ، وفق ثقافة معينة ، فإنها مطالبة - بادئ ذى بدء - بتحديد وصياغة أهدافها ، وفقا لثقافة المجتمع وما يؤمن به من قيم ومثل ومبادئ معينة ، وتبعا بما يقتنع به هذا المجتمع من ثوابت ومتغيرات محددة ، وذلك فى ضوء طبيعة الفرد وظروف المجتمع، وبحيث يتم إعداد الفرد فى ضوء الأبعاد الثقافية لهذا العصر وما يتميز به من تغيرات وتحولات علمية وتكنولوجية متلاحقة ، وما تفضى إليه من نمو متسارع وتحولات بارزة فى علاقات الشعوب وتفاعلاتها الثقافية .

ولعل هذه الأزمة تبدأ بغياب الفلسفة التربوية الواضحة التى يستند إليها هذا التعليم، فالملاحظة الدقيقة لتطوير التعليم فى مصر توقفنا على أنه افتقد الفلسفة الواضحة والعقيدة المتبلورة فى كثير من العهود ويشهد تاريخ التعليم فى مصر ظهور هذه الفلسفة ، لكن يعاب عليها أنها كانت تظهر (أحيانا) بينما سلامة خطا التعليم تقتضى أن تكون (دائما)، أو (غالبا) على الأقل مرتبطة بمؤسسات تأخذ صفة الاستمرارية ، لا بأفراد سرعان ما تغيب بغيابهم .

وعلى الرغم من الجهود المبذولة على طريق تطوير تعليمنا المأزوم ، إلا أن النتائج مازالت متواضعة ، ومازالت حركات التطوير توصف بأنها رجع صدى لما يحدث فى الخارج ، أكثر منها ، مبادأة ومبادرة ذاتية محلية المنشأ ، تتفق وخصوصية مجتمعنا وطبيعة مشكلاتنا ، ومازالت الحاجة قائمة إلى مهارة خاصة وحساسية فائقة ، للتمييز بين ما يمكن أن يؤخذ ، وما يمكن أن يترك ، وبأى قدر ؟ ، وفى أى مجال ؟ ، ومتى ؟ وكيف يمكن التمازج والاندماج الكيمائى بين الموروث والوافد ؟!

وهكذا تنتهى النظرة التحليلية الفاحصة لواقع تعليمنا ، إلى أنه بعيد إلى حد كبير عن أهدافه المأمولة ، وتطلعاته المنشودة ، فها هى الفصول مكتظة بتلاميذ يجيئون

لمجرد إثبات حضور ، ثم يتلقون واجب التعلم والتعليم فى التعليم الموازى - فى البيوت دروسا خصوصية ، أو فى المدرسة نفسها تحت مسمى مجموعات التقوية - ولنجد مئات الألوف من الخريجين العاطلين ، إلى غير ذلك من السلبيات والثغرات والعلل المهلكة لتعليم يراد منه أن ينهض بأمة عربية عظيمة ، بينما هو نفسه يحتاج إلى من يقوم بإنهاضه من حالة عجز أصبح يعانى منها ، والإنسان المتعلم إذ يعتبر الوسيلة والهدف فى الحفاظ على الهوية الثقافية للمجتمع ، وحمايتها من محاولات الاختراق ، فى ضوء المواءمة بين الأصالة والمعاصرة .

ب - المحتوى والمنهج الدراسى والاختراق الثقافى :

يعتبر المنهج المدرسى ركنا أساسيا فى بنية النظام المدرسى ، على أساس أنه جميع ما تقدمه المدرسة إلى تلاميذها تحقيقا لرسالتها وأهدافها ، ووفق خطتها فى تحقيق هذه الأهداف وباعتباره كل ما يقوم به التلميذ من نشاط ، وما يكتسبه من خبرة، تحت إشراف المدرسة وتوجيهها ، سواء أكان ذلك فى داخل الفصل أم خارجه .

فى إشارة إلى قصور مناهجنا ، تجئ دعوة القيادة التعليمية إلى حتمية تطوير هذه المناهج ، بما يتفق وطموحاتنا وتحولات العصر ، حيث يقول : " آن الأوان أن يتحول التعليم من كم معين من المعلومات ، نحشو بها عقول أطفالنا إلى مفهوم مغاير تماما ، وهو اكتساب هؤلاء الأطفال للمهارات والقدرات التى تمكنهم من أداء واجبهم نحو وطنهم، ونحو أسرهم ونحو أنفسهم ، ولقد آن الأوان للتركيز على تنمية قدرة الطالب على استيعاب حقائق الحياة المعاصرة وتطويرها ، بما يخدم قضية التطوير والتنمية ، وبما يتواءم مع التحديات المتجددة ".

كما يرى البعض أن المناهج فى الدول العربية على إطلاقها لا تزال تدور فى فلك الطابع التقليدى الذى يقوم على أساس النظرة الجزئية إلى المعرفة ، والتى انعكست على شكل ومحتوى المناهج عامة فهى لا تزال فى صورة مواد دراسية منفصلة لا رابط بينها فى أغلب الأحيان كما أن محتوياتها قلما يستصيغها المتعلم وذلك فضلا عما تحتويه من حقائق ومعارف هى غاية الغايات ، ومن ثم أغفلت دوافع التعلم الحقيقية هذا بالإضافة إلى أن محاولات تطوير المناهج مازالت تقوم على مفهوم ضيق للمنهج ،

فالمناهج من وجهة نظر الكثيرين لا تعنى أكثر من مجرد مقررات دراسية وما يتصل بها من كتب قادرة على تنفيذ المنهج هذا ومازالت هناك شكليات مضللة على حساب المنظور العلمى فبينما نجد من يأخذ بالأساليب التكنولوجية فى تنفيذ المناهج سعيا وراء التطوير ، وتوفيرا لأفضل السبل الكفيلة ببلوغ الأهداف التعليمية بالرغم من ذلك ، فقلما تستخدم الأجهزة على النحو المأمول لسبب أو لآخر ، مما يعطل الاستفادة ، ويظهر تلك الوسيلة التكنولوجية بمظهر لا يتفق وإمكانياتها الحقيقية ، ومع ذلك نباهى بوجود مجرد وجود التكنولوجيا فى مدارسنا .

فإذا استثنينا القلة فى مدارسنا بقيت الكثرة على حالها هذا ، من قصور فى تكنولوجيا التعليم على طريق التربية العلمية والتكنولوجية فى عصر التعلم والتكنولوجيا.

لقد طرح فى السنوات الأخيرة عدة تساؤلات واستفهامات ، حول محتوى مقرراتنا الدراسية ، وما ينالوها من رؤى وتحولات ، تساؤلات تفيد فى معظمها عدم الرضا عن واقع هذا المحتوى ، نذكر منها على سبيل المثال :

- لماذا كل هذه الكتب والمقررات ، التى نثقل بها كاهل أبنائنا ، من وإلى المدرسة ؟
- ولماذا هذا الحشو الزائد من المعارف والمعلومات ؟
- وأى المواد والمقررات ؟ وأى الحقائق والمعلومات ، ينبغى أن تحظى بأولوية الاهتمام ؟
- وهل من ضرورة للتطوير والتعديل كما أم كيفا ؟ ولماذا ؟
- ومن ذا الذى تسند إليه هذه المهمة ؟ أهو ابن البلد الذى يعايش واقع التعليم ومشكلاته، وثقافة المجتمع وقضاياه ؟ أم هو الخبير الأجنبى الذى نفترض فيه الدقة الفائقة لمناهجه ومناهجنا ؟

وعلى فرض أن هناك عوامل أخرى موضوعية ، ذات طابع تربوى ونفسى تقتضى التطوير والتعديل ، إلا أن وجود مثل هذا العامل السياسى ، وفتح باب الحوار مع العدو اللدود ، على مستوى التعليم والثقافة ، يعد اختراقا ثقافيا بكل المقاييس ، وكيف لا ؟ ومازال التعليم يعد أحد المداخل الرئيسة للهيمنة والاختراق الثقافى ، التى تحرص النظم والقوى الكبرى على انتهاجه واستخدامه ، فى تحقيق مستهدفاتها الثقافية مع الآخرين .

ولعل الاطلاع على تجارب الدول الأخرى والتعرف عليها ، يعتبر شيئا مطلوبا إزاء تطوير واقعنا التعليمى ، إلا أن ذلك ينبغى له أن يتم فى ضوء ظروفنا وواقعنا الخاص ، وكذا فى إطار ثقافتنا بثوابتها المتميزة ، وبحيث يمكن التنبؤ بثمارها الطيبة ونجاحها محليا ، ولكن عندما تتوافر لدينا الآليات والطاقات البشرية التى يمكنها أن تضطلع بمهمة التجريب والتطوير ، وبكفاءة عالية ، حينئذ تكون الاستعانة بالخبراء والأجانب محل شك وارتياب .

ويمكن القول بصفة عامة أن الاعتماد على الآخرين تربويا يعد عونا كبيرا على اختراقنا ثقافيا ، وتمكين الآخر من نشر ثقافته ، لغته وآدابه وتاريخه ، وطرح مشروعاته المستقبلية على حساب الثقافة الوطنية ، واستقطاب بعض العناصر البشرية التى تكون عونا على ثقافتنا فى الداخل ، بوعى أو بدون وعى !

والدين : كيف ولماذا صار مادة هامشية يتساوى فيها الرسوب والنجاح ؟ وكان قبلا مادة أساسية من يرسب فيها يعيد السنة ؟!

واللغة العربية : لماذا خفضت درجتها من ٦٠ درجة إلى ٢٥ درجة ؟ كيف يجوز أو يعقل أن من يرسب فى اللغة العربية فى السنة الثانية الثانوية لا يعيد السنة!! بل ينقل إلى السنة الثالثة .

والتاريخ : كيف يضع المركز الأمريكى لمصر ، منهج التاريخ ؟ ، ثم يقال لنا أن التاريخ يدرس متضمنا فى الشعر مرة ، ويدرس متضمنا مرة أخرى فى الإحصاء والفلسفة والمنطق والاجتماع ؟!

قد يصلح هذا فى أمريكا لأنها بلا تاريخ ، استقلت سنة ١٧٨٣م بعد حرب الاستقلال مع انجلترا أى أن عمرها ٢١٤ سنة حيث يقول الدكتور جمال حمدان : " إن الأدوات الحجرية المنتشرة فى صحارى مصر ، تدل على شدة قدم إنسان العصر الحجرى القديم بمصر وخاصة فى صحاريها الجنوبية ، ربما منذ ٢٠٠ – ١٨٠ ألف سنة " فهل يجوز أن تضع أمريكا الحادثة المحدثة منهجَ تاريخ لمصر العريقة أم التاريخ ؟ هل يوجد وجه للمقارنة ؟ قد تضع أمريكا منهجاً فى التسويق أو الإدارة ولكن التاريخ !! هذا اجتراء وبلاء . وحيال ذلك تتساءل الدكتورة نعمات أحمد فؤاد : هل بعد هذا يضع المركز

الأمريكى منهج التاريخ لمصر ؟ وتتبع ذلك قائلة إن مصداقية الإصلاح بإسناد المناهج إسناداً كاملاً لمجموعة من مستشارى الوزارة (٣٥ مستشار) كل واحد منهم قمة فى مادته ويعاونهم موجهون أكفاء أى جهاز متكامل ، ولدينا مركزان شرعيان أساسيان هما:

- المركز القومى للبحوث التربوية ذو شعب ، منها شعبة أساسية لبحوث المناهج بقرار جمهورى .
- المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى بقرار جمهورى ، هذا غير مراكز البحوث بجامعة القاهرة ، وعين شمس ، فما مسوغ المركز الأمريكى الذى أنشئ بقرار وزارى يسهل حله ، هل يطلب الإنسان المصرى تفسيرا ومصداقية الإصلاح أن يكون الدين مادة نجاح فلا ينتقل الطالب الراسب فيه إلى فصل أعلى ، ومصداقية الإصلاح أن تعود درجة اللغة العربية ٦٠ درجة فى جميع فصول المرحلة الثانوية ، ١ ، ٢ ، ٣ ولا ينتقل الراسب فى السنة الثانية إلى الثالثة . أما التاريخ فقد علمت أنه صدر قرار يجعله مادة إجبارية فصليت وبكيت .

ثم تقول د . نعمات " أمامى ورقة امتحان مادة التاريخ للثانوية العامة والورقة النموذجية للتصحيح موزعا عليها الدرجات وعلى كل جزء ½ ، ½ .. الخ ، والمجموع فى النهاية ٥٠ ففى آخر الورقة كتبت العبارة (يقسم المجموع على ٢ ليصير٢٥) !! ومعنى هذا تعذر التصحيح من ٢٥ ، فكيف يجمع المدرسون ¼ + ¼ + ¼ وفى عشرات الألوف من الأوراق ؟ ؟ !!.

نأتى إلى تقرير المركز القومى للامتحانات بعد عملية مسح لسبعة الآلاف مدرسة والذى انتهى إلى الكثير من الحقائق المؤلمة منها :

- انحدرت اللغة العربية فى المدارس وصعدت إلى الفصول لغة الشارع .
- تسهيل أساليب الغش بين التلاميذ لحل مشكلات ضعف تدريس اللغات .
- مدارس بلا أسوار ونوافذ بلا زجاج بل بعض الفصول بلا أبواب مما يعرض التلاميذ للمرض ، وجلوس أكثر من ثلاثة تلاميذ على مقعد واحد وبعضهم يظل واقفا مع ابتهاج وزير التعليم بعدد المدارس أليست الكفاءة والكيف أفضل من الكم ، ثم إن

هذه الظواهر المذهلة سبب من أسباب انحدار التعليم ، والأدهى قول التقرير : ١٨٦ مدرسة ليست بها دورات مياه ، ثم بعد ذلك نهدر الأموال على مراكز هجين ، وفى الوزارة مركزان أساسيان شرعيان ولدينا مدارس متدهورة مخجلة أحق بالإنفاق ؟ نريد حسابا من خلال مجلس الشعب عن المليارات المخصصة للتعليم (١٨ مليارا).

وفى هذا الصدد يقول الشيخ " محمد الغزالى " يساورنى قلق شديد على مستقبل اللغة العربية فإنها إذا ماتت وضع القرآن الكريم فى المتاحف ، وضاع تراثنا العلمى والأدبى كله ، وقد كان الأزهريون قديما يتكلمون باللغة العربية فى البيوت والشوارع فمازال الغزو الاستعمارى يلاحقهم بالنكت والهزء حتى استعجمت ألسنتهم وتركوا الكلام بالنحو ! وقد رأيت حالة اللغة العربية فى المغرب العربى واجتياح الفرنسية لها بين العامة والخاصة ، فأدركت أن الإسلام مقبل على كارثة ، وقد نجحت مصر فى مقاومة الاحتلال الإنجليزى عندما حاول تدريس العلوم باللغة الإنجليزية فقضى سعد زغلول ورفاقه على هذه المحاولة وازدهرت اللغة العربية فى مصر وارتقى تدريسها إلى حد بعيد ، ولكن محاولات القضاء على لغة القرآن تكررت وتصدى لها أولو الإيمان والغيرة حتى ظننا أننا نجونا فإذا بقرار وزارى يصدر فى ١٥ / ٦ / ١٩٩٤ ليبدأ تنفيذه عام ١٩٩٥م جاء فيه:

- تخفض درجة اللغة العربية فى النصف الثانى من الثانوية العامة من ٦٠ درجة وبحد أدنى ٣٠ إلى ٢٥ درجة وبدون حد أدنى !
- تخفض درجة اللغة العربية فى الصف الثالث الثانوى العام من ٦٠ درجة وبحد أدنى ٣٠ إلى ٢٥ درجة وبدون حد أدنى ومعنى ذلك خفض درجة الصفين من ١٢٠ درجة وبحد أدنى ٦٠ إلى ٥٠ وبحد أدنى ٢٥ لتتساوى مع اللغة الإنجليزية، وقد تساءلت ما الغرض من دحرجة اللغة العربية على هذا النحو ؟ إننا نشكو من شيوع اللحن وضعف الإعراب بين الكبار والصغار ، فهل تتخذ الخطوات لتحسين الأداء ، وضبط القواعد أم توجه إلى اللغة العربية ضربة أخرى للقضاء عليها ؟! إن كثيرين بيننا تنطق ألسنتهم سيولة باللغات الأجنبية فإذا فرضت عليهم الضرورة لن ينطقوا باللغة العربية وجدت لهم رطانة هابطة! لماذا نجهل النشء الجديد فى لغتنا ؟ لماذا نشعرهم بأن الرسوخ فيها لا جدوى

منه ؟ إن فرنسا تعاقب من يخطئ في لغتها ، وإن تل أبيب أحيت لغة ميتة ، فلحساب من نميت لغة حية ؟ ولحساب من يقف أصحاب المناصب المرموقة يتحدثون بالإنجليزية فلا يخطئون فإذا حاولوا الكلام بالعربية تلعثموا وطاش صوابهم ؟ إننا نطلب من المسئولين أن يلغوا هذا القرار قبل فوات الأوان !!

وبعد – أليس ما ظهر لدينا – في الآونة الأخيرة – من تطرف وسلوك للعنف لدى البعض ، أليس في هذا دليلا على قصور وعجز في تربيتنا الدينية والإسلامية ؟

هذا ولا يخفى علينا أن هناك العديد من المراكز الثقافية الأجنبية : أمريكية ، وإسرائيلية ، وبريطانية ، وفرنسية ، وألمانية التي توجد بيننا ، ولديها من عوامل الجذب، ما يجعل أبناءنا وشبابنا يسعون إليها ، طالبين لغة وثقافة الآخر في تهافت .. وإذا أضفنا إلى ذلك أن معظم هذه المراكز ، لها مآرب أخرى غير معلنة لأدركنا مدى خطورتها بصفة عامة ، وما يحدث لنا من اختراق ثقافي – بكل متسهدفاته – بصفة خاصة ! فكيف السبيل إذا إلى تدعيم لغتنا ، والاحتياط لها من كل أشكال القصور ، في مواجهة هذا الاختراق ؟

لقد أدرك الجميع الآن بغير لبس أن مصير الأمم رهن بإبداع بشرها ، ومدى تحديه واستجابته لمشاكل التغيير ومطالبه ، ووعينا بدروس التاريخ ، واستشرافنا للدور الذى ستقوم به التربية في عصر العولمة عصر التقدم العلمي والتكنولوجي ، يزيد من قناعتنا بأن التربية هي مصدر الأزمات التي يعاني منها المجتمع ، وفي نفس الوقت هي سبيل الخلاص من تكلم الأزمات .

٢ – سبل التربية للخلاص من الأزمة :

على الرغم من تباين الآراء فيما يتعلق بقدرة التربية على الإصلاح ومواجهة الأزمات ، وتغيير المجتمع ومن ثم إعداده لمواجهة التحولات الهائلة والتغيرات الجذرية والتحديات الضخمة ، وقبيل عرض سبل التربية للحد مما يواجه المجتمع من أزمات وجب علينا أن نأخذ في الاعتبار الحقائق التالية :

- أن التربية وحدها عاجزة عن تغيير المجتمع ، ولابد أن تضاف إلى جهودها جهود سائر ميادين الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وما سواها ، ذلك

أن التربية نظام فرعى من نظام كلى شامل بينها وبينه صلات أخذ وعطاء وتأثر وتأثير متبادلان .

- أن دور التربية فى التغيير يظل أساسيا ، ويكاد يمثل مقام الصدارة ، لأنه قوامه الانطلاق من تغيير الإنسان صانع التغيير ، وتغيير الإنسان وتطويره وتنميته شرط لازم لأى تغيير اجتماعى .
- أن وسائل تغيير المجتمع وإعادة بنائه أصبحت واسعة النطاق ، فهذه الوسائل لا تشمل التربية النظامية وحدها (التربية التى تتم فى مراحل التعليم المختلفة) بل تشمل التربية شبه النظامية التى تتم خارج نطاق المدرسة فى مراكز التدريب ومؤسسات العمل وأماكن التأهيل المستمر وسواها من المؤسسات التى تعنى بإكمال عمل المدرسة عن طريق التدريب المستمر والتربية المستمرة ، كما تشمل التربية غير النظامية التى تتم عبر ما يعرف بالمدرسة الموازية كوسائل البث الجماعية (من راديو وتليفزيون وسينما وصحافة وسواها) من المؤسسات الثقافية المختلفة ، وتشمل كذلك التربية العفوية التى يبثها المنزل والمجتمع .
- إن الصلة بين التربية والمجتمع ليست صلة خطية صلة علة بمعلول ، إنما هى صلة دائرية ، صلة تأثر وتأثير متبادلين ، وعن طريق هذه الحركة الجدلية بين المجتمع والتربية يتم الحفاظ على المجتمع وتطويره فى آن واحد .
- الثقافة بكل عناصرها إذ تعتبر المظلة الكبرى لكل قطاعات وأنشطة المجتمع ، وموجها لحركاتها ككل ، فإن حمايتها ووقايتها من الاختراق ، يعد واجبا قوميا، تضطلع به كل مؤسسات المجتمع الثقافية والإعلامية والتربوية ، فى تكامل وتناسق ، وذلك فى إطار من التعاون ومشاركة مع غيرها من المنظمات والأجهزة الدولية المعنية بهذا الشأن .
- إن حماية الثقافة وخصوصياتها من الاختراق ، ليس معناه الانغلاق والتقوقع دون الانفتاح بها على غيرها من الثقافات ، بما تحمله هذه الثقافات من عناصر مشتركة تؤكدها تغيرات العصر وتحولاته ، ذلك أن هذا الانفتاح يعد ضرورة لتنمية الثقافات الذاتية وتطويرها ، ووقايتها من التخلف والجمود .

- إذا كان الحفاظ على الثقافة وحمايتها من الاختراق ، يتطلب نوعا من التطوير والتنمية فى غير جمود ، وإعادة النظر فى كل عناصرها من وقت لآخر ، وتنقيتها مما يعلق بها من الشوائب والسلبيات ، فإذا كان هذا يعد شيئا لازما ، فإنه من الضرورى ولزاما علينا أن نكون على وعى وبصيرة ، بثوابتنا الثقافية المتميزة ، وكذلك بمتغيراتها وطبيعتها الدينامية التطورية ، فى علاقتها بعناصر الثقافة العالمية المشتركة ، وعلى أساس المشاركة الفاعلة ، أخذا وعطاء وعلى قدم المساواة .
- على الرغم من قومية المواجهة وضرورة المشاركة لكل الأجهزة والمؤسسات المجتمعية الثقافية الإعلامية والتربوية ، إلا أن التعليم ، مازال مطالبا بالاضطلاع بالنصيب الأكبر فى هذه المهمة ، بحكم طبيعتها وما يستهدفه بالرعاية والتنشئة لفئة عريضة من أبناء المجتمع ، وكذلك بحكم إمكاناته المادية والبشرية ، التى تفوق غيرها مما لدى المؤسسات المجتمعية الأخرى .
- التعليم إذا يأخذ هذه المكانة ، فإنه من الضرورى له أن يكون أولا صحيحا معافى من كل العلل والأزمات ، بحيث يقوى على الاضطلاع بمهمته الثقافية ، ويكون أهلا لها ، لا مدخلا من مداخل الاختراق والهيمنة الثقافية ، الأمر الذى يتطلب تغيير وتطوير الواقع التعليمى بالكم والكيف المطلوب .

وجملة القول أن التربية بما لديها من قدرة على تنمية الذكاء البشرى ، والاستفادة من القدرات الخلاقة للإنسان ، وتكوين المعايير الأخلاقية والعلمية والموضوعية ، تعد صمام أمان للسلطة من الإفادة من تحولات العصر العلمية والتكنولوجية ، والإعلامية ، وما أحدثته العولمة من سلبيات واضطرابات بجانب ما لها من إيجابيات .

ولكى تنهض التربية بدورها المأمول فى مواجهة ما يعانيه المجتمع من أزمات فى ظل التعامل الرشيد مع الإمكانات الهائلة التى تطلقها العولمة ، ومع المخاطر والتحديات التى تكتنف تلك الظاهرة فإن ذلك يقتضى :

- أن تستهدف التربية – فى إطار التوجهات العالمية – إنسانا يتميز بعقلية متفتحة ترقى إلى مستوى العالمية ، خاصة وأن العالم يموج بمشكلات

وصراعات متنامية ، الأمر الذى يتطلب الأخذ بلغة أخرى ، غير لغة أسلحة الدمار الشامل ، بل لغة السلام العالمى .

ولكن إذا كان من الضرورى الأخذ بمنطق التفاهم ، والوعى بأهمية السلام العالمى ، فإنه من الضرورى أيضا أن يكون أبنائنا على بصيرة بأن هذا السلام يجب ألا يكون استسلاما من جانب الضعيف للقوى ، بل سلام المشاركة والفاعلية .

- وجوب تربية أبنائنا على الإبداع ، وتنمية قدرتهم على الابتكار شأن دول الشمال المتقدم ، دول التكتلات الاقتصادية الضخمة ، التى تحرص على استمرارية سيادتها وتفوقها العلمى والتكنولوجى والاقتصادى ضرورة تطوير أهدافنا التربوية ، بما يحفظ علينا إرثنا الثقافى ، ويحفظ علينا ولنا ركائزنا وأركان مجتمعنا الأساسية ، مع القدرة على تطوير حياتنا وإرثنا الثقافى ، بما يتناسب مع ما يشيع فى العالم من ثقافات ، بجوانبها المادية والمعنوية ، وبما يمكننا من الحياة مع هذا العالم كأنداد وليس كتابعين ، ولكن كيف يتأتى لنا هذا بتعليم يعانى من أزمة ، وتتزايد مشكلاته يوما بعد يوم ؟
- يحتم على العملية التعليمية وفى ظل هذا التوجيه مطالبة بتزويد الفرد بالحقائق والمعارف والمفاهيم والاتجاهات والمهارات اللازمة لتكيفه مع المجتمع ، ومع العصر الذى يعيش فيه ، فى تجدد وتطور ، وبما يتفق والظروف المحلية والعالمية ، أن تكون التربية المدرسية غايتها دائما جعل الأجيال الصاعدة أهلا بما يملكون من فنون ونظم صالحة لكل بيئة وعصر ، متلائمين مع المتطلبات الاجتماعية التى ستواجههم فى يوم من الأيام ، أن تكون المدرسة تقدمية أكثر منها محافظة ، تأخذ بالتغير والتحول عن أهدافها التقليدية ، كما يجب أن تكون أسلحتها فعالة وإلا فشل جنود الحضارة فى القيام بواجبهم ، وصارت هذه المدرسة متخلفة عن مطالب المجتمع .
- يجب ألا تقف المدرسة عند حد الحفاظ على الثقافة وتطويرها ، وحمايتها من محاولات الاختراق ، بل وينبغى أيضا للمدرسة الحديثة أن تتجاوز هذا الحد ، لترفع شعار التنمية المجتمعية الشاملة ، وليكون المجتمع بالفعل ندا لغيره ،

قويا على التفاعل الإيجابى ، قادرا على المواجهة الحقيقية على كل الجبهات ، فالمعركة واحدة وإن تعددت أسلحتها .

- أن يراعى فى المنهج الدراسى ، ما تتضمنه الثقافة من عناصر عالمية يشارك فيها الجميع ، وكذا الخصوصيات الفريدة لهذه الثقافة ، وما يقتصر منها على المستوى المحلى ، وبحيث لا يغيب عن هذا المنهج ما بين هذه العموميات العالمية والخصوصيات المحلية من المتغيرات والعناصر غير المستقرة من الثقافة ، وعلى أن يتحدد الموقف منها تعديلا أو رفضا .
- وفى إشارة إلى واقع التاريخ ، يذهب البعض إلى أن التاريخ فى دراسته يجب أن يكون التاريخ كله ، لا التاريخ الحربى أو السياسى فقط ، إذا يبتلى بالقراءة عن أعمال طائفة من الناس بغيضة ، يسمى أفرادها فاتحين وأبطالا وقادة ، وذلك على حساب ما يجب أن نراه من تقدم فى شتى مناحى الحياة ، وأثرها فى الناس ، ودون أن نعرف مقدار ما تحصل من ثروة ، وكيف كانت توزع ، وفيما كانت تستخدم ، وأثر ذلك كله فى السلوك .
- أن تنأى التربية عن التحجر والتصلب وتفتح ذراعيها عريضة للتطوير والتجديد وتطل بوعى على التجربة العالمية فى مختلف الميادين ، وترسم انطلاقا من ذلك الاتجاهات التربوية اللازمة لإيجاد الإنسان القادر على تحقيق التفاعل الإيجابى بين هويته وذاته وإرثه وبين العصر الذى يحيا فيه .
- تكوين روح السيطرة على المستقبل وقيادته لدى الأفراد شريطة أن يبدأ ذلك من مرحلة الطفولة وتستمر فى سائر مراحل الحياة المدرسية وغير المدرسية . وهو عمل ينبغى أن يتجلى فى كل جوانب الحياة التربوية وقوامه تدريب الناشئة على التخطيط فى كل شئ فى أعمالهم الصغيرة والكبيرة على حد سواء فى إنجازهم لمقرر دراسى ، أو فى مشروع تربوى فردى أو مشترك ، أو فى إعدادهم للامتحان وفى سائر ما يتصل بتنظيم وقتهم والإمساك بخيوط عملهم الأساسية ، والإعداد لمهماتهم المختلفة والأهم فى هذا كله أن يألفوا ويعرفوا التوقع المسبق ، والإعداد لكل حدث ، وأن يتجنبوا الوقوع فى المفاجآت ، وأن يكون المستقبل لديهم مغامرة محسوبة ، ولن يتم ذلك إلا بإعادة تشكيل العقل

المصرى ، والشكل التالى يوضح – بإيجاز – مقومات إعادة تشكيل العقل المصرى :

إعادة صياغة تشكيل العقل المصرى

أ – تصحيح القصور

١-القدرة على رؤية الخطوط الإسلامية والمسارات الإسلامية متواصلة متكاملة متوازية لا يصطدم بعضها بالآخر فتأخذ بعدها بضبط وربط .

٢- القدرة على تكوين العقلية التى تمتلك أبجديات الثقافة الإسلامية وذلك من خلال:

*تحسين القراءة الإسلامية التى تستطيع من خلالها أن تفسر الظواهر الاجتماعية تفسيرا إسلاميا.

*تصدر عن تصور شامل للكون والحياة والإنسان ولا تقع فريسة للتفسيرات غير الإسلامية .

*كما أنها لا تبقى مهمشة غير قادرة على التوازن والاعتدال

ب – تخليص العقل من التركيز على النظرة الجزئية

-حيث أن التركيز على النظرة الجزئية يؤدى إلى آفات عقيمة ليس أقلها العجز والانكسار والانحسار يصاحبها .

- قتل الإبداع .
- يصيب قدرة العطاء عند الإنسان.
- يوقع فى التقليد .
- يحرم صاحبه من الإفادة من جهود الآخرين سواء أكان ذلك عن طريق التعامل مع التراث ، أم بالقدرة على استلهام الكتاب والسنة لمواجهة حاجات العصر المتجدد.

شكل (٤) لبيان مقومات إعادة تشكيل العقل المصرى

وفى ظل العولمة وما تحدثه من اختراق ثقافى يجب أن ندرك أننا فى زمان تهدمت فيه الحدود القومية والثقافية ، وأن الموازين تميل دائما لصالح القوة ذات المنظومات الثقافية التى نجحت فى أن تستثمر تكنولوجيا الإعلام والمعلومات والاتصال لذا يجب *أن تكون لنا استراتيجية ثقافية فعالة وعالمية بما حبانا الله من رسالة الإسلام العالمية ، وليست العولمية ويقتضى ذلك:*

- التمسك بالدين العالمى لنا وهى الإسلام الذى يمثل ديناً إنسانياً عالمياً متجدداً وهو يخاطب البشر جميعا دون تفرقة ويساوى بينهم بغض النظر عن اللون أو اللغة أو الجنس مصداقا لقوله الله تعالى : " يا أيها الناس إنا خلقناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم " الحجرات ، الآية ١٣ ، وكذلك " وما أرسلناك إلا كافة للناس بشيرا ونذيرا " التكوير ، الآية ٢٧ ، وبذلك فالإسلام وثورة المعلومات يتوافقان لأنهما يتجاوزان الحدود الوطنية والسدود السياسية ولا يعترفان بها ، ومن ثم فإن التكنولوجيا الحديثة ستوفر للإسلام فرصة العولمة .
- ترسيخ التصور الإيمانى للكون والإنسان والحياة حيث إن :

الثورة التكنولوجية وثورة الاتصال والمعلومات لا يمكن إدانتها فى حد ذاتها ، وإنما يمكن الحكم عليها فى ضوء الهدف الذى استخدمت من أجله ، فهى من الممكن أن توظف فيما هو خير أو فيما هو شر ، فيمكن أن تستخدم بطريقة تحافظ على شخصية الفرد والأمة ، ويمكن أن تساهم فى مسخ هوية الشخص وهدم هوية الأمة ، وبالتالى لابد من ترسيخ رؤية إيمانية شاملة للوجود تمثل حقيقة العمل والحياة والكون والموت ، حتى يحسن توظيف هذه الوسائل التكنولوجية بشكل سليم .

- الحرص الشديد على اللغة العربية لغة الثقافة العربية والإسلامية ، وذلك بإعادة النظر فيها وجعلها مواكبة لإيقاع العصر السريع وحمايتها من التشوه وجعل اللغة العربية هى اللغة الرسمية فى الجامعات والمدارس وتشجيع التلاميذ على الحديث بها ، وكذلك الاهتمام ببرامج اللغة العربية فى وسائل الإعلام .
- التنسيق بين الدول الإسلامية فى الجوانب الاقتصادية والسياسية حتى تصبح الدول الإسلامية قوة اقتصادية سياسية مؤثرة حيث إن العصر الحالى هو عصر

التكتلات والمصالح الاقتصادية التى تؤثر بدورها على السياسة العالمية وعلى وسائل الإعلام ، ولن تؤثر الدول الإسلامية فى العالم إلا بتوحدها .

- الاهتمام بإنشاء قنوات فضائية عربية بلغات أجنبية تظهر الجوانب الإيجابية للإسلام وللعرب وتظهر أن الإسلام هو الدين العالمى وهو صالح لكل زمان ومكان وانتقاء من يقومون على أمر هذه القنوات بحيث يكونوا نماذج مشرفة .
- التواجد على الإنترنت وإظهار الثقافة الإسلامية وعمقها وتسامحها وملاءمتها لكل زمان ومكان وكذلك التواجد فى وسائل الإعلام ومخاطبتهم بلغاتهم وبطريقة عقلانية فيها احترام لتفكيرهم .
- زيادة الساعات المخصصة للثقافة الإسلامية فى الإذاعة والتليفزيون والصحف.
- الاهتمام بالطفل وتربيته التربية الصالحة الواعية التى سوف تكون حصننا له ضد التأثر بالتيارات الغربية المضللة .
- ترجمة وتعريب المعرفة الضرورية والهامة من الغرب والتى لا تتعارض مع قيمنا وثقافتنا الإسلامية .
- إعلاء قيمة العمل فلا تقدم لأى أمة بدون إتقان العمل والإحساس بالمسئولية الاجتماعية ، فبالعمل ترقى حياة الفرد وحياة الأمة وإتقان العمل هو أساس التقدم الاقتصادى والاجتماعى لأى مجتمع وهنا يشير الرسول صلى الله عليه وسلم (**إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه**) رواه الستة .
- تشجيع حركة البحث العلمى وإيجاد الحلول اللازمة لمستجدات العصر وفى دفع الثقافة العربية للأمام وكذلك المحافظة على المواهب والعقول العربية وتوفير الظروف الملائمة للإبداع والابتكار بدلا من إحباط هذه العقول وهجرتها للخارج.
- العمل على محو الأمية فى العالم العربى لأن الأمية أصبحت الآن فى اليابان هى أمية الحاسب الآلى ، فلا يوجد يابانى واحد يجهل القراءة والكتابة .
- المتابعة الدقيقة للحوار الفكرى العميق الذى يدور فى مراكز التفكير العالمية وفى العواصم الثقافية الكبرى مما يجعلنا نستطيع فهم الآخرين ويسهل التعامل معهم وذلك فى إطار حوار الحضارات وليس صراع الحضارات .

- ممارسة النقد الذاتي لبعض جوانب الثقافة العربية وتخليصها من الشوائب والقيم القديمة التي ترتكز على الخرافات في حل المشكلات والتركيز على إعمال الفكر والعقل واستخدام التقنيات الحديثة في حل المشكلات في ضوء ما يتفق مع الكتاب والسنة بدون تعصب مذهبي أو طائفي .

خلاصة القول أن العولمة بمعنى وجود أرضية مشتركة بين شعوب الأرض تسمح بقيام علاقات بينها ، وتسمح بوجود قوانين كوكبية تنظمها لخير الجميع تعتبر نظرية مقبولة من وجهة النظر الإسلامية ، أما " العولمة " التي تعني فرض الفلسفة البراجماتية، النفعية ، المادية ، العلمانية وما يتصل بها من قيم وقوانين ومبادئ على سكان الأرض فهي نظرية مرفوضة من الإسلام ولذلك فقد أوضحنا تحديات الهوية الثقافية العربية الإسلامية في ظل العولمة وكذلك ما يجب عمله تجاه العولمة ولا يفهم البعض أن الحفاظ على الهوية العربية الإسلامية تكون فقط بالمحافظة على تاريخنا وتراثنا ، ولكن الحفاظ على الهوية الثقافية لنا تكون من خلال رؤية الواقع واستيعاب مقتضياته والتوجه نحو المستقبل والتخطيط له .

كما أن الثقافة لا تنفصل عن الاقتصاد أو السياسة فالأمة الضعيفة اقتصاديا هي التي يسهل التأثير عليها واختراقها ثقافيا ، وبالتالي لابد من تكتل وتعاون الدول العربية والإسلامية اقتصاديا وسياسيا وثقافيا حتى تكون لنا مكانة تليق بنا في هذا العالم .

رابعا : التربية الإبداعية لمواجهة تحديات العولمة والاختراق الثقافي

إن التربية القادرة على إعداد الفرد والمجتمع الذي يستطيع مواجهة التحولات الهائلة والشاملة التي غيرت ومازالت تغير وجه العالم ليست أي نوع من التربية ، بل لابد أن تشتمل في مقوماتها وواقعها وممارستها على الشروط اللازمة لتحقيق هذه الغاية ، وإن لم تفعل كانت عبئا ولم تكن عونا ، إنها تربية يجب أن تكون أصيلة ومبتكرة في آن واحد ، ولن تكون كذلك إلا إذا تمثلت تجربتها الماضية من أجل الاستهداء والتجاوز معا ، وإلا إذا تمثلت متغيرات عصر العولمة وسيطرت باقتدار على آليات العولمة ودينامياتها التربوية .

وتستطيع التربية أن تتمثل تجربتها التراثية الماضية ، وأن تدرك بوضوح وعمق ملامح وأبعاد هذه التجربة ، فمن غير الصحيح – فيما يرى بعض المفكرين وهم على حق – أننا ندرك بجلاء وبصيرة أبعاد تجربتنا التربوية عبر تاريخنا الحضارى إدراكا تاما ، رغم كل ماتم فى مجال التربية الإسلامية من دراسات وبحوث ، ومن هنا كان لابد من القيام برصد وتحليل علمى لحضارتنا الإسلامية ولنظامنا التربوى ، بحيث نستطيع أن نستنبط القوى المحركة الأساسية والمبادئ العميقة الحية التى دفعت مسيرة العمل التربوى إبان ازدهار الحضارة الإسلامية ، وحققت الوثبة الإبداعية التى عرفتها هذه الحضارة ، ولاشك أن تلك القوى والمبادئ مبثوثة فى جوانب واسعة وعريضة من تراثنا ، علينا أن ندرسها ونمعن فى تحليلها ، فهى مبثوثة فى مبادئ الدين الإسلامى ، وفى التراث الأدبى والفكرى والفنى ، وفى الحكم والأمثال الشائعة ، ولابد أن نستبين فى تحليل التراث وماضى الفكر التربوى الصحيح من الزائف والأصيل من الدخيل ، والحى من الميت .

وجملة القول أننا فى حاجة إلى أن نعرف مقومات وأبعاد تجربتنا التربوية معرفة علمية صحيحة ، لكى نسير نحو ما ينبغى أن تكون عليه تربيتنا المعاصرة ونحن على بينة من الأمر. كما ينبغى أن تتمثل التربية تجربتنا الماضية لتجديد معطيات هذه التجربة تجديدا متواصلا ، ولتوليد صيغ تربوية أصيلة وحديثة معا ، عليها كذلك أن تتمثل معطيات العولمة ووقائع هذا العالم الجديد الآخذ فى التشكيل ، وقائع الثورة التقنية التى أسهمت وما تزال تسهم فى تغيير أشكال التفكير وأساليب العيش ومنظومات التواصل ، وأن تتفاعل مع ذلك تفاعلاً إيجابياً صحيحاً وخلاقاً ، لقد آن الأوان لأن نتساءل عن التربية التى تعد إنسانا يستوعب هذه التجليات ويتصدى لهذه التحديات ، يستوعب ما جد من مفاهيم عليه أن يهضمها ، ويضبط ما حملته العولمة من مصطلحات جديدة ، يضبط معانيها وأسس استخدامها ، وطريقة التعامل معها ، وبذلك يحفظ لعقله انسجام مفاهيمه ولتفكيره اتساقه ودقته . أمام فرص العولمة ومخاطرها التى تهدد كيان الأمة لابد أن نتساءل أى تربية نريد ؟ وأى إنسان نود أن نكون وأن نعد ؟

إنها بغير شك تربية تنطلق من أصالة ثقافتنا الإسلامية وتجعلنا قادرين على قـراءة التحولات ومواجهة التحديات لتحسين شروط الحياة واستيعاب الجديد ، والتى نتمكن عن طريقها من المشاركة الإيجابية الفعالة فى صنع أحداث الواقع ، إنها التربية التى تنمـى لدى الإنسان المسلم القدرة على الإبداع والابتكار ، وتفتق مواهبه وتنمى خياله ، وتزكى لديه روح النقد والتحليل والمناقشة ، إنها بعبارة واحدة موجزة " التربيـة الإبداعيـة " التى تتولى تكوين الإنسان المبدع .

والإبداع شكل راق للنشاط الإنسانى ، ولا يمكن تحقيق التقدم العلمى لأمة من الأمم دون تطوير القدرات الإبداعية عند الإنسان ، وهذا التطوير فى حقيقة الأمر مـن أولـى مهمات التربية ، ورغم صعوبة الوصول إلى تعريف محدد ومتفق عليـه فـى الوقـت الحاضر للإبداع ، ذلك لأن الإبداع ظاهرة معقدة ذات وجـوه وأبعـاد متعـددة وبعـض التعريفات جاءت لتعلق أهمية على هذا البعد وبعضها يؤكد على بعد آخر ، فتارة يعرف الإبداع ، كاستعداد أو قدرة على إنتاج شئ ما جديد ، وذى قيمة " وتارة أخرى لا يـرى فى الإبداع استعداد أو قدرة بل " عملية يتحقق النتاج من خلالها ، ومرة ثالثة يرى فـى الإبداع " حل جديد لمشكلة ما " ، رغم هذه الصعوبة فى تعريف الإبداع إلا أننا سـنعتبر وفق سياق هذا الفصل أن الإبداع حصراً هو " النشاط أو العملية التى تقود إلى إنتـاج يتصف بالجدة والأصلة والقيمة من أجل المجتمع " ، أما الإبداع فى معناه العام (الواسع) فهو إيجاد حلول جديدة للأفكار والمشكلات والمناهج " ، ويعتبر فريق من البـاحثين أن الإبداع وحل المشكلات من حيث الجوهر يشكلان الظاهرة نفسها ، فحيث يكـون هنـاك إبداع ما فإنه يعنى حلا جديدا لمشكلة ما ، إن التفكير المبدع كشكل راق للسلوك يظهـر فى حل المشكلات ، وحل المشكلات يعتبر إبداعا إذا ما حقق توافقا مع واحد أو أكثر من الشروط التالية :

١- أن يتمثل إنتاج التفكير جدة وقيمة – سواء بالنسبة للفرد أم بالنسبة للثقافة –

٢- التفكير اللاتفاقى ، أى التفكير الذى يغير أو ينفى الأفكار المقبولة مسبقا .

٣- التفكير الذى يتضمن الدافعية والمثابرة والاستمرارية العالية التى تظهر على مسار العمل بشكل متقطع أو مستمر ، والتى تكمن فيه القدرة العالية لتحقيق أمر ما .

ويمكن أن يحدث الإبداع فى فترات عمرية واسعة ، فهو قد يمتد إلى أكثر من سبعة عقود من عمر الإنسان بدءا من سن الخامسة عشر وحتى التسعين ، إذا لا توجد حدود معينة لذلك ، فقد كتب " باسكال " وهو فى سن السادسة عشرة " محاولات فى دراسة المخاريط " وقد اخترع آلة حاسبة وهو فى سن الثامنة عشرة ، وأعد " جاليلو " وهو فى سن الثامنة عشرة قوانين البندول بناء على ملاحظاته للاهتزازات التى كان يحدثها قنديل الكتدارئية فى بيزا ، وبحث " أرسطو " سرعة السقوط الحر للأجسام وهو فى التاسعة عشرة من عمره ، وفى سن الرابعة عشرة كان " بيتهوفن " ينظم الحفلات الموسيقية فى الساحات العامة ، وحسن "جراهام بل " وطور فى الهاتف وهو فى سن الثامنة والخمسين، وحل مشكلة ثبات التوازن فى الطائرة وهو فى سن السبعين .

ويتميز الفرد المبدع بأن لديه حساسية خاصة تجاه المشكلات والمعضلات ، وتساؤل عن المسلمات بدلا من تقبلها تقبلا أعمى ، وإرهاف لتناقضات المعرفة واختلالها ، وقدرة على تبين مواطن التناقض والنقص والاختلال ، وعلى اقتراح الافتراضات أو الأفكار أو النظريات أو الحلول الجديدة ، والقدرة على تنظيم المعارف أو المعطيات تنظيما بنيويا جديدا وهذه القدرة على التجديد التنظيمى البنيوى هى أهم خصائص الطاقة الإبداعية سواء أكان ذلك فى حقول المعرفة الدينية أو الفلسفية أو العلمية أو التطبيقية ، أو فى مختلف حقول الحياة ، ويبرز دور الخيال فى هذا التجديد التنظيمى بروزا واضحا ، وعاه الإمام الغزالى من قبل حين وصف قوى التخيل " بأنها تفتش عما فى خزانة الصور والمعانى ، وتعمل فيهما بالتركيب والتفصيل "

ويحيط الفكر العلمى الحديث بكل ما فى خزانة الصور والمعانى ، ولكنه يرصد أيضا كل ما فى خزانة الظواهر والوقائع ، ولا يتوقف أبدا عن إعادة تركيبها بافتراضات ونظريات جديدة تزكيها التجربة فتبدو معجزته الإبداعية قبل كل شئ معجزة تصويرية تنظيمية منهجية .

كما يتميز الفرد المبدع بميله لاستطلاع المجهول ، وبقدرته على تحليل الأفكار تحليلاً يبين الفواصل الحادة بين فكرة وفكرة حتى لو كانتا شبيهتين ، ثم تحديد الفواصل الفارقة بين المكونات الجزئية التى تدخل فى تركيب الفكرة الواحدة ، وبأنه ينظر إلى

الأفكار السائدة بمنهج يردها إلى أصولها لتزداد وضوحا فتتخلص الأفكار عند ذلك من اللبس والتداخل والغموض . ومن السمات الأخرى التي تميز المبدعين : الرغبة في اقتحام المجهول والغامض ، والاستقلالية في التفكير والممارسة ، وعدم الامتثال للأعراف والقواعد الجامدة ، على أنه يجب ألا يفهم من سمة الرغبة في اقتحام المجهول والغامض الميل إلى عدم الانتظام والوضوح ، وإنما يعنى تحريض للتفكير المبدع من أجل الخوض فى المسائل الصعبة والغامضة ، وتنظيم وتوضيح ما هو غامض فيها ، وهناك سمات تكبح فى الفرد النشاط الإبداعى مثل : عدم القدرة على اتخاذ القرار ، والتردد ، والجبن والخجل ، والنقد المفرط للذات ، وعدم الثقة بالنفس ، والخوف من النقد ، والجمود ، وإذا كان جميع الأفراد أو غالبيتهم فى سن التعليم يتلقون التعليم فى مراحله المختلفة ومؤسساته، فإنه يجب على المربين أن يفتحوا عيونهم لرؤية المبدعين ممن تتوافر فيهم تلك الخصائص والسمات فيبرز وجودهم ، ثم يدبرون لهم بوسائل التربية ما ينمى طاقة الإبداع لديهم .

والتربية الإبداعية هى التربية التى تعتمد أو تحرك الحوافز والأساليب والبرامج التى تؤدى إلى تعزيز قيم الحرية والحركية والتنافس والإفادة والانضباطية والتجاوب فى نفس الإنسان وفى حياة المجتمع ، ولا نعنى بها التربية المدرسية وحدها ، بل نعنى بها التعهد المتواصل لنفس الإنسان من لحظة ولادته للحظة وفاته ، أى ذلك التطبيق للأثر المشهور فى ثقافتنا . " اطلب العلم من المهد إلى اللحد " تطبيقا خلاقا عبر جميع المؤسسات التربوية المجتمعية ، فجميع هذه المؤسسات مسئولة عن التعاون فى توفير المناخ للجهد الإبداعى ، وما التربية المدرسية سوى حلقة من حلقات التربية الأسرية والإعلانية والدينية وغيرها ، والتى يجب أن تترابط كلها فى سلسلة إبداعية متكاملة وتضطلع الأسرة بدور كبير فى هذه التربية الإبداعية ، وفى تكوين روح الإبداع لدى الناشئة من أبنائها ، حيث تتكون أسس الشخصية المبدعة فى الأسرة ، وطرق تربية الأسرة للطفل تحدد إلى حد كبير معالم الإبداع فى شخصية الطفل ، وفى مجتمعنا نجد أن" ما نعتبره فى الطفل ذكاء حاد أو مقدرة متميزة ، كثيرا ما تكون صفات للفرد فى طفولته ولكنه يفقدها من جراء التربية التى نفرضها والمعاملة التى نعرضه لها ، والتى تقتل سريعا شعلة الذكاء الطبيعية فى نفسه ، وتقضى على قدراته ، وما أن ندخله

المدرسة والمجتمع حتى يكون قد استعد نفسيا لأن يتقبل الأفكار والأساليب الاجتماعية السائدة فينسى أحلامه وتتبعثر قدراته ، إننا نحرم أولادنا من مواهبهم ونحد من مقدرتهم لأننا نسعى بغية جعلهم على صورتنا ومثالنا ، كما فعل أباؤنا فجعلونا على صورتهم ومثالهم ".

وإذا بحثنا عن دور المدرسة في هذه التربية الإبداعية تجلت لنا مسئوليتها الريادية فى تنمية القدرة على الإبداع ، وتكوين الإنسان المبدع ، وتكوين النموذج الإبداعى المصغر للمجتمع الإبداعى الأكبر ، وظهرت لنا مقومات المدرسة الإبداعية فى الإدارة المبدعة والمعلم المبدع والطالب المبدع فالإدارة المبدعة والمعلم المبدع هما وحدهما اللذان يستطيعان الإقرار بتأكيدات علم النفس بأن طاقة الإنسان الإبداعية قابلة للتغيير والزيادة كما ونوعا ، ويستطيعان تفسير ما قد يقترن بهذا الظهور المبكر للطاقة الإبداعية من عوارض الغرابة والمخالفة والتمرد ، فيتوليا صاحب هذه العوارض بالتعهد المحب الخلاق لا بالكبت المبغض الفتاك ، وهما وحدهما - أى الإدارة والمعلم - اللذان يحفلان بتطبيق المقاييس والاختبارات التى وضعت للإبداع ، والتى تختلف كل الاختلاف عن مقاييس الذكاء وعن الامتحانات التقليدية .

وتستطيع المدرسة أن تنمى روح الإبداع لدى التلاميذ ، وأن تزيد الطاقة الإبداعية عندهم بوسيلتين أساسيتين :

أولهما : طريقة تنمية الخيال بشتى الوسائل والأساليب عن طريق الأدب والفن والمسرح والشعر وغير ذلك .

وثانيهما : تنمية الإبداع عن طريق العمل والنشاط العملى بأشكاله المختلفة .

وهذا الطريق الثانى ذو أهمية خاصة فى عصرنا ، عصر التقدم التكنولوجى ، وفى إطار حاجة أمتنا التى تفتقر إلى الكفاءات الفنية التقنية فى شتى المجالات ، ورائد الجهد الذى ينبغى أن يقدم فى هذا السبيل تعريف الطفل منذ طور مبكر بما فى العمل اليدوى والعمل الفنى من أوجه الإبداع ، أى وقوفه عن طريق الممارسة على (ما فى اليد من إبداع يفوق الإبداع الذى فى الرأس) على حد تعبير " غاندى " ، وإدراكه لفضائل

استعمال الأصابع الخمس ، تلك الفضائل التي تمنى غاندى من أجلها أن يكون شاعرا ينظم قصيدة في وصفها .

إن الشكل الأساسي للعلاقة بين الإنسان والعالم الموضوعى هو النشاط ، غير أن الشكل الأساسي للنشاط هو العمل بكل مظاهره المتنوعة ، والمدرسة حين تنمى الإبداع عن طريق العمل إنما تسلك الطريق الصحيح لتنمية الطاقة الإبداعية لدى التلاميذ .

وعلاوة على هاتين الوسيلتين لتنمية الإبداع فإن المدرسة أو مؤسسة التعليم بعامة تستطيع أن تستخدم وسائل وتقنيات أخرى لحفز وإنتاج الأفكار الإبداعية لدى الأفراد والمتعلمين ، وأكثر هذه الوسائل فعالية هي ما يسمى " بالعصف الذهني " وأساس هذه الوسيلة التحرر من القيود حين نترك أفكارنا تنساب وتتدفق ، ثم نمعن فيها وندقق بعد ذلك، ولا يجب أن نقتل الأفكار قبل أن تأخذ طريقها ، نائدين إياها خوفا من أن تكون غير صالحة ، إننا نملك قدرات باطنة أكثر كثيرا مما نعتقد ولكننا لا نستطيع إظهارها إلا في حالة الانطلاق من القيود ، وجلسات طريقة " العصف الذهني " تقوم وتساعد على مثل هذه الحرية .

وتقوم طريقة العصف الذهني في الخط العام على ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى : يتم فيها توضيح المشكلة ، وتحلل إلى عناصرها الأولية التي تنطوى عليها ، ثم تبوب من أجل عرضها في جلسة " العصف الذهني "

المرحلة الثانية : نبدأ بأن يوضح مدير الجلسة (أو المعلم في حالة المدرسة) للأفراد كيفية العمل والسلوك ، ويطلب منهم أن يكونوا ملتزمين بالمطالب الأربعة التالية

١- التجنب المقصود لأى نقد أو تقويم إيجابي أو سلبي لفكرة من الأفكار التي يطرحها الأعضاء .

٢- تقبل أية فكرة مهما كانت خيالية أو وهمية .

٣- الإدلاء بأكبر عدد ممكن من الأفكار ، إذ أنها كلما كثرت زاد نصيب الجيد منها .

٤- متابعة أفكار الآخرين ، وكيفية بنائها وتغيرها وتجمعها .

المرحلة الثالثة : هى مرحلة تقويم الأفكار واختبارها وحسابها عمليا ، وقد تستغرق هذه المرحلة يوما أو أكثر بحيث يمكن للأفراد أن تظهر لديهم أفكار جديدة فيستفاد منها أيضا.

إن المعلم يستطيع أن يعقد جلسات العصف الذهنى مع تلاميذه من أجل توليد أفكار مبدعة جديدة ، وحلول غير معهودة لمشكلات عديدة ، وقد يبدو من خلال هذه الجلسات عدم التزام بعض التلاميذ بما تقتضيه المطالب التى ذكرناها بالمرحلة الثانية ، مثل تدخل بعضهم فى الحديث ومقاطعة الآخرين ، واستلام المبادرة دون السماح للآخرين بالاشتراك والتفاعل ، وهنا يكون دور المعلم مهما ، فهو يستلم زمام الأمور ويتدخل فى الوقت المناسب دون إحساس التلاميذ بأنه تدخل مفاجئ ، فيضبط المواقف بأسلوب هادئ وحكيم دون فظاظة أو انفعال ، ومن الضرورى أن يكون المعلم بشوشا لما يبديه التلاميذ من أفكار وأن يستمع إلى هذه الأفكار بانتباه ودقة .

وعلى الرغم من أن كل عناصر العملية التعليمية يجب أن تسهم فى تكوين الإنسان المبدع وتنمية الطاقة الإبداعية ،وإشاعة روح الإبداع والابتكار إلا أن للمعلم دوره البارز الذى قد يسبق كل عناصر التعليم الأخرى ، خاصة إذا تمتع هذا المعلم بالقدرة على التحليل والتركيب والحدس والانضباط الذاتى ، والسعى إلى طلب الكمال ، والنزعة إلى النقد الذاتى ، والقدرة على الصمود فى وجه الضغوط الخارجية .

إن ذيوع روح المبادرة والابتكار والإبداع والتغيير وتفجير القوى الديناميكية المتحركة ، ومغالبة علل الجمود والسكون ، وإشعال ثورة التجريد التربوى ، كل ذلك لا يمكن أن يتم دون معلم مبدع يختلف دوره عن دور المعلم التقليدى باختلاف أهداف التربية الإبداعية ، حيث المعلم فى هذه التربية لم يعد الناقل للمعرفة والمصدر الوحيد لها ، بل الموجه المشارك لطلبته فى مرحلة تعلمهم واكتشافهم المستمر ، وهو القائد ومدير المشروع البحثى والناقد والمستشار ، كما هو الساعى لتنمية مهارات التلاميذ ، وإكسابهم القدرة على التعلم الذاتى ، إذ مهمة التربية الإبداعية هى تعليم التلاميذ كيف يتعلمون ذاتيا، وكيف يداومون عملية التعلم على مدى فترات حياتهم مستعينين بمصادر

واقتناء المعرفة المختلفة من الكتب والمراجع والبرامج التعليمية والمناهج المبرمجة وبنوك المعلومات .

وهو أيضا المعلم الذى تخلص من أساليب التربية القائمة على التلقين مستبدلا إياها بأساليب فعالة كالتعلم بالاكتشاف ، والتعلم من خلال التجربة والخطأ ، والتعلم من خلال العمل وسواها من الأساليب .

إنه المعلم الذى ينمى فى تلاميذه قدرات العقل المبدع ، كالقدرة على تحليل المركب إلى عناصره البسيطة للإحاطة بخصائص هذه العناصر كل على حدة ، وبالخصائص التى ينفرد بها المركب ككل ، والقدرة على النظرة الشمولية التى تمكن الإنسان من الإحاطة بمجموعة العلاقات التى قد تربط أكثر من ظاهرة ، وتجعل فهم إحداها متوقفا على فهم بقية الظواهر ، وطبيعة التأثير المتبادل بينها ، والقدرة على الاستنتاج أى الوصول إلى نتائج قابلة للتعميم وذلك بإدخال الجزئيات التى تتسم بخصائص بعينها فى كل ينتظمها ، وإنضاج هذه القدرة فى المتعلم يمكنه من توظيف المعارف المتاحة له فى فهم وتفسير عالمه الذى يعيش فيه ، ثم القدرة على التخيل وهى قدرة يمكن للمعلم أن يكسبها تلاميذه من خلال توفير الظروف التى تسمح لهم بمفارقة الواقع القريب المدرك مباشرة بالحواس إلى عالم الصور المتخيلة ، وهذه القدرة تمهد للقدرة الإبداعية التى تسمح للتلاميذ بتمثل الحاضر ثم إعادة إبداعه فى عقولهم لينطلقوا بعد ذلك إلى تغيير الواقع فى ضوء ما أبدعوه .

يقوم المناخ الإبداعى بدور عظيم الأهمية فى تكوين الإنسان المبدع الذى يعيش عالم العولمة فيحسن العيش فى هذا العالم ويتعامل تعاملاً رشيداً مع معطيات العولمة ومشكلاتها ، ويقصد بمناخ الإبداع الذى يجب أن توفره التربية لعظيم أثره فى كل مؤسسات التربية : الوسيط المباشر والتأثيرات الاجتماعية والنفسية والثقافية والتربوية مما يسهل التفكير والأفعال الإبداعية ، كما يسهل ويساعد على تكوين القدرات المبدعة لدى الأفراد .

ولقد أظهر كثير من الدراسات أن الأسلوب التربوى المعتدل للآباء تجاه أبنائهم بما يحتويه من التشجيع على الاستقلالية العقلية ، وخلق الظروف المناسبة لتطور

الاهتمامات والاستعدادات فى مجالات النشاط المختلفة يمكن أن تسهم فى تطور الشخصية المبدعة .

وهناك فى المدرسة حالات ومواقف تقود إلى تطوير التفكير الإنتاجى المنطلق والمواقف المبدعة منها تشجيع التلاميذ على طرح الأسئلة ، وحثهم على المناقشة والنقد البناء ، وتشجيع الطلاب على الاستقلالية ، كما أن هناك مواقف تحول دون تطوير القدرات المبدعة لدى التلاميذ منها : عدم تشجيع المعلم لتلاميذه على المناقشة فى الصف، وعدم قبوله معارضة الطالب إياه فى مشكلة من المشاكل ، والالتزام بإطار الدرس الضيق والتحفظ الشديد فى العلاقة بينه وبين تلاميذه .

ومن أجل التحريض الواقعى على الإبداع ينبغى أن تمتد رعاية المعلم لتلاميذه خارج قاعة الدرس وتأكيد احترام الطالب ، وأن يمثل الأستاذ المثل الأعلى المقبول له .

ومن العوامل المساعدة على تفتح القدرات الإبداعية جملة النشاطات المدرسية التى يسود فيها جو التحرر من القيود ، حيث يندفع الطالب إليها بدافع داخلى فعال ، الأمر الذى يتطلبه تكوين الشخصية المبدعة .

ومن المجالات الواسعة لتطوير وتأكيد الاستعدادات والقدرات : المعارض التى تقيمها المدارس والجامعات ويتم فيها عرض النتاجات العلمية والتقنية والفنية والأدبية، التى تسهم فى تطوير الشخصية بكل أبعادها ، وتكشف عن المواهب الحقيقية للطلاب.

وبعد فإن دور التربية أساسى وضرورى لتكوين الشخصية المبدعة إذا علمنا أنه حتى وقت قريب كان يعتقد أن الشخص يمكن أن يكون مبدعا أو غير مبدع ، أما الآن فقد أكد البحث العلمى على أن الاستعدادات المبدعة يمكن أن يتم تكوينها وتطويرها ، وما نسميه نحن قدرات عقلية ليس أكثر من مجموعة الوظائف التى تتكون فى العقل نتيجة للتربية ، وتختلف هذه الوظائف كما وكيفا باختلاف طبيعة التربية التى تتوفر للإنسان .

عود على بدء :

إذا كان لنا أن نقف – خلال هذه القضية – عند هذا الحد ونكتفى بطـرح الخطـوط الاستراتيجية العريضة فى تناول هذا الفصل – التربية وقضية العولمة والاختراق الثقافى – فلعله من الموضوعية الاعتراف بأن مثل هذا الموضوع جدير بنـوع مـن التنـاول والمعالجة أكثر تفصيلا ووفق استراتيجية أكثر وضوحاً وتحليلاً وبما يتفق وأهمية هـذه الإشكالية وتعدد متغيراتها وتشابك مقوماتها ، هذا وقد اقتصر هذا الفصل فـى تناولـه لهذه القضية على العولمة والاختراق الثقافى : مفاهيم وأساليب – خلال المحور الأول – الثقافة المصرية : الواقع وتحديات العولمة بجانب دور التربية فيمـا يعانيـه المجتمـع المصرى من أزمات – خلال المحورين الثانى والثالث – بالإضـافة إلـى مـا للتربيـة الإبداعية من أدوار حيال تحديات الاختراق الثقافى والعولمة وذلك للحـد ممـا يعانيـه المجتمع المصرى من أزمات – خلال البعد الرابع – وكيف للتربيـة أن تكـون السـبيل لذلك، لكل هذا كانت الحاجة ملحة لتطوير التعليم المصرى وتحسينه كيفيا، فجاء الفصـل التالى متناولا " التربية وقضية التحسين الكيفى للتعليم " .

المراجع

١- علي حرب : حديث النهايات ، فتوحات العولمة ومأزق الهوية – الطبعة الأولى – المركز الثقافي العربي – الدار البيضاء – ٢٠٠٠ .

٢- عبد الخالق عبد الله : " العولمة : جذورها وفروعها وكيفية التعامل معها " – عالم الفكر (العولمة ظاهرة العصر) – تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – الكويت – المجلد الثامن والعشرون – العدد الثاني – أكتوبر – ديسمبر ١٩٩٩ .

٣- موضي الحمود : العرب والعولمة (ندوة نظمها مركز دراسات الوحدة العربية) الطبعة الأولى – بيروت – لبنان – يونيو ١٩٩٨م .

٤- الحبيب الجنحاني : " ظاهرة العولمة الواقع والآفاق " – عالم الفكر – العولمة ظاهرة العصر – (مرجع سابق)

٥- السيد ياسين : الزمن العربي والمستقبل العالمي – الطبعة الأولى – دار المستقبل العربي – بيروت – لبنان – ١٩٩٨ .

٦- جلال أمين : " العولمة والدولة" – ندوة العرب والعولمة _ (مرجع سابق)

٧- محمد إبراهيم المنوفي : "التعليم المصري وتحديات العولمة" – التربية المعاصرة – تصدر عن رابطة التربية الحديثة ، القاهرة – العدد السادس والأربعون – السنة الرابعة عشرة – إبريل ١٩٩٧ .

٨- محمود أمين العالم : الفكر العربي بين الخصوصية والكونية – ط (١) – دار المستقبل العربي – بيروت – لبنان ١٩٩٦م .

٩- هانس – بيتر مارتين وهارالد شومان : " فخ العولمة " (الاعتداء على الديمقراطية والرفاهية) – ترجمة دكتور عدنان عباس علي – عالم المعرفة ، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – الكويت ، العدد ٢٣٨ – جمادى الآخر ١٤١٩ هـ – أكتوبر ١٩٩٨ .

١٠- عبد الإله بلقزيز : " العولمة والهوية الثقافية : عولمة الثقافة أم ثقافة العولمة ؟" – ندوة العرب والعولمة – (مرجع سابق)

١١- فهمى جدعان : الطريق إلى المستقبل (أفكار - قوى للأزمنة العربية المتطورة) - ط (١) - المؤسسة العربية للدراسات والنشر - بيروت - لبنان - ١٩٩٦م .

١٢- برهان غليون : اغتيال العقل (محنة الثقافة العربية بين السلفية والتبعية) - ط (٣) - مكتبة مدبولى - القاهرة ، ١٩٩٠م .

١٣- عبد الله عبد الدائم : نحو فلسفة تربوية عربية (الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربى) - ط (١) - مركز دراسات الوحدة العربية - بيروت - لبنان - ١٩٩١م .

١٤- أدونيس (على أحمد سعيد) : الثابت والمتحول (بحث في الاتباع والإبداع عند العرب) -ط (٤) - دار العودة - بيروت - لبنان - ١٩٨٣م، الجزء الثالث .

١٥- السيد ياسين : الوعى القومى المحاصر - أزمة الثقافة السياسية العربية - مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام - القاهرة - ١٩٩١م .

١٦- نبيل على : العرب وعصر المعلومات - عالم المعرفة - ع ١٨٤ - إبريل ١٩٩٤ .

١٧- حسن صعب : تحديث العقل العربى - دراسات حول الثورة الثقافية اللازمة للتقدم العربى فى العصر الحديث - دار العلم للملايين - بيروت - لبنان - ١٩٦٩م .

١٨- عمر عبيد حسنة : " تقديم كتاب حول إعادة تشكيل العقل المسلم " للدكتور عماد الدين خليل - كتاب الأمة - ط (١) - قطر - رمضان ١٤٠٣هـ .

١٩- محمد عابد الجابرى : تكوين العقل العربى - ط (٥) - مركز دراسات الوحدة العربية - بيروت - لبنان - ١٩٩١م .

٢٠- انظر : محمد أمزيان : نقد مناهج العلوم الإنسانية وخطوات صياغة مناهج إسلامية للعلوم الإنسانية - قضايا المنهجية فى العلوم الإسلامية

والاجتماعية ، سلسلة المنهجية الإسلامية ١٢ ، المعهد العالمى للفكر الإسلامى – ١٩٩٦م .

٢١- انظر : محمد عبد الله دراز : دستور الأخلاق فى القرآن – تعريب دكتور عبد الصبور شاهين – ط (٢) ، مؤسسة الرسالة – بيروت – لبنان – ١٩٩١م .

٢٢- انظر : محمد عمارة : الإسلام والفنون الجميلة – ط (١) – دار الشرق – بيروت – لبنان – ١٩٩١م .

٢٣- العفيف الأخضر : ضرورة تدمير عوائق الفكر السحرى المعرفية ، كتاب قضايا فكرية ، الفكر العربى على مشارف القرن الحادى والعشرين – الكتاب الخامس عشر والسادس عشر ، قضايا فكرية للنشر والتوزيع، القاهرة ، يونيه ، يوليه ١٩٩٥م .

٢٤- زكى نجيب محمود : أفكار ومواقف – ط (٣) – دار الشروق – بيروت – لبنان – ١٩٨٧م .

٢٥- زكى نجيب محمود : فى تحديث الثقافة العربية ، ط (١) – دار الشروق ، بيروت –لبنان – ١٩٨٧م .

٢٦- عبد الله عبد الدائم : فى سبيل ثقافة عربية ذاتية – الثقافة العربية والتراث – الطبعة الأولى – منشورات دار الآداب – ١٩٨٣م .

٢٧- الكسندرو روشكا : " الإبداع العام والخاص " – ترجمة الدكتور غسان عبد الحى أبو فخر – عالم المعرفة – العدد ١٤٤ – جمادى الأولى ١٤١٠هـ – ديسمبر ١٩٨٩م .

٢٨- هشام شرابى : مقدمة لدراسة المجتمع العربى – الأهلية للنشرو التوزيع – بيروت – لبنان – ١٩٧٧م .

٢٩- عبد الفتاح تركى : نحو فلسفة تربوية لبناء الإنسان العربى – ط(١) – دار المعرفة الجامعية – الإسكندرية – ١٩٩٣م

٣٠- صوفى أبو طالب : " أثر العولمة على الهوية الثقافية فى العالم الإسلامى" ، سلسلة قضايا إسلامية ؛ وزارة الأوقاف المصرية – القاهرة – ١٩٩٩ ، العدد ٥٠ .

٣١- ناصر بن سعد الرشيد : " الثقافة العربية والمستقبل " ، ندوة حماية الوطنية والشباب من التحديات الثقافية – الكويت : مكتبة التربية العربى لدول الخليج ، إدارة الثقافة والمعلومات ، ١٩٩٩ .

٣٢- جلال أمين : العولمة ، القاهرة ، دار المعارف ، سلسلة اقرأ– ط(٢)، ١٩٩٨.

٣٣- السيد يسين : العولمة والطريق الثالث ، القاهرة ، دار ميريت للنشر ، ١٩٩٩.

٣٤- مصطفى سلامة : " العولمة بين التهويل والتهوين " ، الأهرام المصرية ، ١٣ أغسطس ١٩٩٩.

٣٥- السيد يسين : " حوار الحضارات ، نحو خطة قومية للحوار مع الثقافات الأخرى"، ندوة الثقافة ووسائل نشرها فى الوطن العربى، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ١٩٩٤ .

٣٦- جيفرى ساكس : " الاقتصاد الدولى وحل ألغاز العولمة " – ترجمة : دانيال عبدالله – مجلة الثقافة العالمية ، ع ٨٨٤ ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب – الكويت ، مايو – يونيو ١٩٩٨ .

٣٧- إحسان على بوحليقة : " التماسيح تستحوذ على أسماك البحيرة " ، المملكة العربية السعودية – وزارة المعارف ، مجلة المعرفة ، ع ٤٦ .

٣٨- محمد محمود الإمام : " الظاهرة الاستعمارية الجديدة ومغزاها بالنسبة للوطن العربى " ، ندوة العولمة والتحولات المجتمعية فى الوطن العربى ، مركز البحوث العربية ، الجمعية العربية لعلم الاجتماع ، القاهرة : مكتبة مدبولى ١٩٩٩.

٣٩- محمد إبراهيم مبروك : الإسلام والعولمة – القاهرة : الدار القومية العربية ١٩٩٩ .

٤٠- محمد شومان : " عولمة الإعلام ، المفهوم والدلالات " ، جريدة الأهرام ،١٣ أغسطس ١٩٩٩ .

٤١- عبد الله بن عسكر : الصدام الأيديولوجي وهوية الذات ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩٤ .

42- Erikson . E : Identity and The Life Cycle , New York W.W. Norton & Company ., 1978 .

43- Erikson . E : Identity Youth and Crisis , New York , W.W. Norton & Company . 1980 .

٤٤- أسامة خليل : " ندوة صراع حضارات أم تعدد ثقافات " ، لبنان – بيروت ، مجلة المستقبل العربي ، ١٩٩٨ – العدد ٢٣٨ .

٤٥- ممدوحة محمد سلامة : علم النفس الاجتماعي – أنت وأنا والآخرون ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩٧ .

٤٦- قيس جواد العزاوى : " ندوة صراع حضارات أم تعدد ثقافات " – لبنان ، بيروت ، مجلة المستقبل العربي ، العدد ٢٣٨ .

٤٧- جمال البنا : " الإسلام دين العالمية لا العولمة " – من ندوة الإسلام والعولمة ، القاهرة – الدار القومية العربية ، ١٩٩٩ .

٤٨- أحمد عبد الرحمن : "العولمة وجهة نظر إسلامية " في ندوة الإسلام والعولمة ، القاهرة ، الدار القومية العربية .

٤٩- سعيد عبد الله حارب المهيرى : " بعض التحديات الثقافية والعلمية التى تواجه الشباب " ، ندوة حماية الثقافة الوطنية والشباب من التحديات الثقافية الكويت ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، إدارة الثقافة والمعلومات ، ١٩٩٩.

٥٠- عبد السلام المسدى : " العولمة والعولمة المضادة " ، القاهرة ، ١٩٩٩ سلسلة كتاب سطور .

٥١- محمد عابد الجابرى :" العولمة " – مجلة الكلمة ، العدد (١٨) .

٥٢- على أحمد مدكور : " العولمة والتحديات التربوية " ، القاهرة ، مجلة العلوم التربوية ، ١٩٩٧ .

٥٣- عبد الإله بلقزيز : العولمة والهوية الثقافية ، مركز دراسات الوحدة العربية – بيروت ، ١٩٩٨ .

٥٤- نبيل على : " العولمة واللغة العربية " ، القاهرة : مجلة سطور العدد (٣٣).
٥٥- على إبراهيم : " العولمة بداية ونهاية " ، جريدة الأهرام ، سلسلة مقالات نحن وظاهرة العولمة ، ١٣ أغسطس ١٩٩٩ .

الفصل الرابع

التربية وقضية

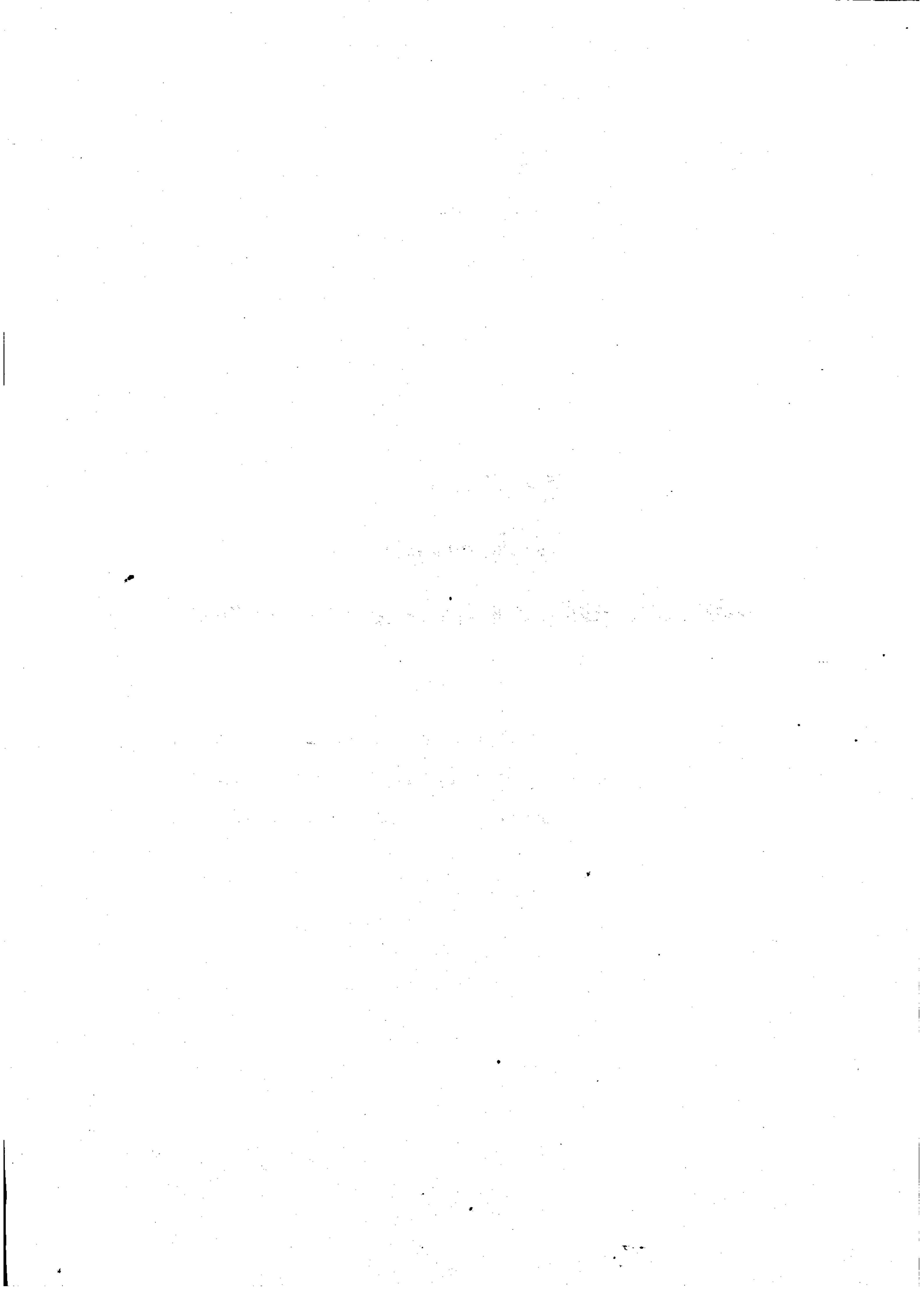
التحسين الكيفي للتعليم فى إطار ديمقراطـى

مقدمة

أولاً: دواعي تحديث التعليـــــم والمبادئ الحاكمة له.

ثانياً: التحسين الكيفي لأركان المنظومة التعليمية.

ثالثاً: منطلقات ديمقراطية التعليم والمشاركة الشعبية.



الفصل الرابع

التربية وقضية التحسين الكيفي للتعليم فى إطار ديمقراطى

مقدمة:

شغلت عمليات التطوير النوعي لمنظومة التعليم حيزاً كبيراً من فكر وعمل وزارة التربية والتعليم خلال العام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢ ، سعياً للتحول بالتعليم المصري صوب إرساء القواعد اللازمة للإنطلاق نحو نوعية تعليمية جديدة، تسهم في تسليح أبنائنا بما يحتاجون إليه من معارف ومهارات واتجاهات ، تمكنهم من التعايش بوعي وذكاء وبصيرة مع حضارة الألفية الثالثة بإفرازتها المختلفة ، وتداعياتها المتباينة وما تنطوي عليه من غموض وعدم انتظام أو لا يقين.

ومن ثم فقد استهدفت عمليات التطوير النوعي للتعليم الانطلاق به نحو نوعية تعليمية تتناسب ومتطلبات تحقيق هدف التعليم للتميز والتميز للجميع ، كهدف استراتيجي تتمحور حوله رؤية التعليم المستقبلية في مصر خاصة وأن مؤشرات الإنجاز تستهدف التعليم للجميع ، على أن الوزارة في إطار مساعيها الرامية لتحقيق هذه النقلة النوعية في التعليم باتجاه هدف التعليم للتميز والتميز للجميع ، عمدت إلى الاسترشاد بمبادئ ثقافة الجودة الشاملة ، وما تنطوي عليه من مؤشرات ليأتي التطوير متناغماً مع المعايير العالمية بما تتضمنه من مستويات عالية لنوعية الخبرات والقدرات التي تسعي الوزارة إلي تسليح أبناء المجتمع بها.

وقد يكون من المهم في هذا السياق الإشارة إلى أن الوزارة في انطلاقها نحو هذه الغايات أدركت أنها بصدد غرس ثقافة تربوية جديدة ، الأمر الذي استوجب مزيداً من الفكر والجهد لتهيئة الميدان لتفهم أهداف التغير التربوي المنشود ومقاصده من خلال تكوين الكتلة الحرجة وبناء عمودها الفقري لتولي زمام المبادرة في قيادة عمليات التغير والدفاع عنه والتصدي لمحاولات مقاومته أو عرقلة مسيرته والانطلاق في ذلك كله من رؤية متبصرة تستند إلى الأسلوب العلمي في إدارة التغيير والتعامل مع ثقافة المقاومة وهو الأمر الذي يمكن معه القول بأنه إذا كانت الوزارة قد نجحت في تهيئة الميدان فإن مرد ذلك يرجع إلى اعتمادها على المنهجية العلمية كأسلوب التطوير وتفعيل الديمقراطية والمشاركة الشعبية من خلال الحوار الهادف لجعل قضية تطوير التعليم مسئولية

مجتمعية ناهيك عن عمليات التنمية المهنية المستديمة لتطوير فئات العاملين في الميدان.

وفى إطار سعي الوزارة لتحقيق النقلة النوعية في التعليم فإن العديد من الجهود التي بذلت في مجالات العمل التربوي المختلفة تسعي جاهدة لتحقيق التحسين الكيفي لمعالجة الأركان المكونة للمنظومة التعليمية كاملة كما يوضحه الفصل التالي وذلك من خلال المحاور الآتية:

أولاً: دواعي تحديث التعليم والمبادئ الحاكمة.

ثانياً: التحسين الكمى لأركان المنظومة التعليمية.

ثالثاً: منطلقات ديمقراطية التعليم والمشاركة الشعبية وذلك على النحو التالي:

أولا : دواعى تحديث التعليم والمبادئ الحاكمه له

ارتكزت سياسة التعليم وخططه على امتداد الثلاثين عاماً الأخيرة علـى عدد من المبادئ الأساسية أعلنتها ثورة يوليو منذ البداية ، ونصت عليها المواثيق السياسية للثورة بدءاً من دستور عام ١٩٥٦ وانتهاء بالدستور الحالي ، ومن هذه المبادئ:

- أن التعليم حق تكفلة الدولة لكل مواطن ، وهو إلزامي في المرحلة الأولي ، وتعمل الدولة على مد الإلزام إلى مراحل أخري. وقد امتد الإلزام في الواقع التطبيقي بصدور قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ فشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية.
- أن التعليم في مؤسسات الدولة التعليمية مجاني في مراحله المختلفة بما في ذلك المرحلة الجامعية ، مما ييسر على جميع المواطنين دخول المدارس والمعاهد والكليات دون أن يقف أمامهم عائق مادي.

وقد ترتب على ذلك ــ تقرير المجانية ــ في جميع مراحل التعليم مع اطراد الزيادة السكانية ، وارتفاع معدل المواليد في المجتمع المصري ، ضغط جماهيري شديد من مختلف فئات الشعب على الالتحاق بالمدارس في مختلف المراحل التعليمية ، حتى أصبح مجموع الطلاب في مدارس التعليم قبل الجامعي يقارب العشرة ملايين ، أى ما يعادل ٣٠% من مجموع السكان ، وتعتبر هذه النسبة من أعلي النسب في البلدان النامية في

عالمنا المعاصر . وقد اقتضت الزيادة المستمرة في عدد الطلاب ، زيادة مستمرة في الاعتمادات المخصصة للتعليم في موازنة الدولة حتى بلغت موازنة التعليم أكثر من مليار من الجنيهات في عام ١٩٨٦/٨٥ ، يخصص ٨٠% منها للمرتبات والأجور الأمر الذي ترتب عليه قصور الاعتمادات المخصصة للإنشاءات والتوسع والتجديد. وقد أدي الضغط الاجتماعي الشديد على التعليم مع عجز الموازنة التعليمية – رغم ضخامتها – مع عدم توفير الخدمات التعليمية المناسبة ، أدي ذلك إلى هبوط في مختلف جوانب العملية التعليمية ، ومن أمثلة ذلك:

- ما وصلت إليه الأوضاع الحالية بالنسبة لمباني المدارس الرسمية ، فثمة مدارس ليس لها مبني خاص بها ، وهى التي تعمل فترة ثانية أو ثالثة بنسبة ٣٥,٩% من المجموع الكلي للمدارس ، وهناك مدارس آيلة للسقوط وتحتاج إلى إحلال بنسبة نحو ٧,٧% بل وثمة مدارس تنقصها مرافق أساسية بنسبة نحو ٣٦%. وهذه الصورة التي عليها المدارس قد انعكست أثارها سلباً على كيف التعليم وهبوط مستواه ، وتقلص الأنشطة الرياضية والعملية والفنية بالمدارس على اختلاف مستوياتها وأنواعها.
- ارتفاع كثافات الفصول المدرسية في كافة المحافظات – وبخاصة في العواصم عن المعدل الذي قررته السلطات التعليمية.
- النقص في التجهيزات والإمكانات المادية – الأجهزة والأدوات البسيطة وغيرها والوسائط التعليمية – مما لا يوفر المقومات الأساسية للعملية التعليمية الجيدة.

كما أن استراتيجية التوسع الكمي في التعليم بمراحله المختلفة – تأكيداً لمبدأ الديمقراطية – تمت على حساب جودة التعليم، وطالما أن التعليم حق لكل مواطن وطالما أنه مجاني في مراحله المختلفة ، فإن اطراد نمو التعليم والتوسع الكمي فيه أمر لا يمكن الكف عنه ، ولكن لا بد من أن يلازم ذلك تحسين الكيف والملاءمة بين استراتيجية التوسع الكمي واستراتيجية تحديث التعليم والارتقاء بمستواه. والباعث الآخر على تحسين المستوي الكيفي للتعليم وتحديثه ، تلك المتغيرات العلمية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي تقتضى تحديث التعليم لمواكبة التطورات والمتغيرات في هذه المجالات المماثلة

في مجتمعنا وفى عالمنا المعاصر. هذا بالإضافة إلى حتمية الأخذ بالأساليب التربوية الحديثة التي ما تزال المدرسة المصرية بعيدة عنها.

وتحكم عمليات التحسين الكيفي لتحديث التعليم عدة مبادئ وأسس من أهمها:

١- النظر إلى التعليم باعتباره منظومة تتكامل حلقاتها وتترابط ، ويؤثر بعضها في البعض الآخر ومن ثم ، فأي إصلاح للتعليم أو تحديث له يتعين أن يتم في إطار نظرة كلية لكل الجوانب.

٢- أن تحسين التعليم وتحديثه يتم من خلال عمل فرق من المتخصصين في التربية والتعليم على اختلاف تخصصاتهم ومستوياتهم ، وذلك في إطار السياسة العامة للدولة وأهداف المجتمع وخططه الاجتماعية والاقتصادية كما تحددها المؤسسات المعنية المختلفة.

٣- الأخذ بالأسلوب العلمي في عمليات التحسين الكيفي والتحديث ، ويعني ذلك الاستناد إلى نتائج البحوث والدراسات العلمية التربوية والتطبيقية التي تجريه مراكز البحوث في مجال التعلم - مركز البحوث التربوية ، مركز تطوير تدريس العلوم ، مركز تطوير تدريس اللغة الإنجليزية ، كليات التربية ، نتائج البحوث التطبيقية التي تجريها بعض المؤسسات التربوية في مصر بالتعاون مع بعض الهيئات الدولية - والاسترشاد بدراسات المجلس القومي للتعليم الذي أسهم بدور كبير في هذا المضمار حيث أصدر منذ إنشائه عام ١٩٧٤م العديد من الدراسات الهادفة فى مختلف قطاعات التعليم وناقش بصورة عملية أساليب الإصلاح والتحديث والتطوير.

٤- الأخذ بمبدأ التجريب قبل التعميم فى كل عناصر المنظومة التعليمية: - الإدارة ، المناهج وتشمل المقررات ، الكتب ، طرق التدريس ، الوسائط التعليمية ، الأنشطة ، التقويم - والإفادة من التغذية المرتجعة من خلال فرق المتابعة والتقويم الميداني.

٥- الأخذ بمبدأ الاستمرارية فيما يختص بالتحسين الكيفي للتعليم وتحديثه بما يتفق مع تغيرات وقع الحياة وحركاتها في المجتمع.

ثانيا : التحسين الكيفى لأركان المنظومة التعليمية

أ - التنمية المهنية المستديمة للمعلم:

يمثل المعلم بعداً رئيساً في منظومة العملية التعليمية التربوية ، إذ يتوقف على حسن إعداده قدرته على تحقيق أهداف العملية التربوية. ومن ثم فإننا نري الأخذ بالجوانب التالية ، من خلال التنسيق مع لجنة قطاع العلوم التربوية لإعداد المعلم:ـ

١- توحيد مصدر إعداد المعلم تنفيذا لقانون التعليم الصادر في ١٩٨١، وذلك بأن يكون الجميع على مستوي جامعي تربوي أو جامعي وتربوي.

٢- إنشاء شعب تخصصية جديدة تواجه احتياجات العملية التعليمية في المجتمع مثل شعب للتعليم الأساسي ـ ودور الحضانة ـ والمعوقين.

٣- توجيه الطلاب الملتحقين بكليات التربية إلى التخصصات بحسب الحاجة الفعلية للمعلمين على أن توافي وزارة التربية والتعليم كليات التربية بصفة مستمرة بحاجاتها كماً ونوعاً.

٤- تقوم الوزارة بإيفاد بعثات داخلية للإلتحاق بشعب تخصصية معينة تكون الوزارة في حاجة إليها مثل الإدارة المدرسية والتوجيه الفني والإرشاد النفسي.

٥- تطوير نظم كليات التربية وإلحاق بعض المدارس التجريبية بها.

٦- الاهتمام ببرامج تدريب المعلمين بحيث تتم على أسس علمية ، وذلك بالتنسيق مع الكليات العلمية التخصصية وكليات التربية.

وقد انطلقت الوزارة في جهودها الرامية لتفعيل عمليات التنمية المهنية المستديمة ، كأحد مرتكزات تحقيق النقلة النوعية فى التعليم من جملة من المبادئ التي تعكس معايير الجودة في هذا المجال وتتمثل هذه المبادئ فيما يلي:

١- الواقعية: بمعنى الانطلاق من الاحتياجات التدريبية الفعلية للممارسين التربويين كمدخل لتخطيط برامج التنمية المهنية الأمر الذي يضمن واقعية هذه البرامج ويحقق فعاليتها.

٢- الاستمرارية: بمعني استمرارية عمليات التدريب لتستجيب للمستجدات التربوية والمكتشفات العلمية من ناحية ولتستوعب أهداف التجديدات التربوية التي تتبناها الوزارة من ناحية أخري.

٣- الشمول: بمعني أن تتوجه عمليات التنمية المهنية لتخاطب جميع الممارسين التربويين على كافة المستويات وفى جميع المراحل والتخصصات.

٤- التنوع: بمعنى تنوع أساليب وإجراءات وأنشطة التدريب من ناحية وتنوع البرامج لتتلاءم وتنوع الفئات المستهدفة وحاجاتها التدريبية المتباينة من ناحية أخري.

٥- التكامل : بمعنى مراعاة التتابع في بناء البرامج الموجهة لكل فئة من المستهدفين من الفئات المختلفة من ناحية أخري.

٦- المتابعة: بمعنى متابعة أداء المتدربين لضمان ضم التغذية الراجعة والتطوير المستمر لبرامج التدريب ، في ضوء نتائج متابعة الأداء الفعلي للمتدرب وكذلك الاستفادة بالمتميزين من المتدربين لتولي أدوار القيادة والتدريب في مواقع العمل المختلفة.

٧- الدمج: دمج تكنولوجيا متقدمة فى عمليات التدريب.

وهكذا وبالاستناد إلى هذه المبادئ سعت الوزارة إلى تخطيط وتنفيذ وتقويم العديد من البرامج التدريبية في إطار استراتيجية متكاملة للتنمية المهنية تتناغم ومتطلبات النقلة النوعية للتعليم وما ترمي إليه من تحيق هدف التعليم للتميز والتميز للجميع وتقدم فيما يلي موجزاً لما أثمرت عنه جهود الوزارة في هذا المجال خلال العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢.

أهداف خطة الوزارة في التنمية المهنية:

تبلورت هذه الأهداف حول إكساب المتدربين القدرات التالية:

- إدارة عمليات التغيير والتعامل مع ثقافة المقاومة.
- التبصير بالرؤية المستقبلية للتعليم في مصر والدور المتوقع من كل منهم في تحقيقها
- الإشراف التربوي التنموي كمفهوم بديل للتوجيه التربوي المحاسبي.

- تكريس الجهود التربوية التي يتطلبها تحقيق هدف التعليم للتميز والتميز للجميع.
- التخطيط الاستراتيجي.
- بناء الخطط الإجرائية وتحديد متطلبات تنفيذها وتقويمها.
- بناء معايير تقويم الأداء الشامل في جميع جوانب العملية التعليمية.
- إجراء البحوث بجانبيها الكمي والكيفي.
- تفعيل وحدات التدريب والتقويم المدرسية بهدف الوصول إلى المدرسة القائمة على التنمية المهنية professional development based school.
- التعامل مع مصادر المعرفة المتعددة والمتنوعة من خلال الإعتماد على التكنولوجيا الحديثة في عمليات النمو المهني الذاتي.
- دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية.
- تحقيق شراكة فاعلة بين المدرسة ومجتمعها المحلي.
- التعامل مع الشبكة الدولية للمعلومات في التعرف على الجديد في مجال التخصص.
- تحويل المدارس إلى وحدات إنتاجية مدرة للدخل من خلال مشروع المدرسة المنتجة.
- استراتيجيات خطة الوزارة في التنمية المهنية:
  - بناء العمود الفقري.
  - تأسيس الكتلة الحرجة.
  - تدريب أعضاء المكتب الفني للوزير.
  - تدريب المعلمين على الخبرات الأساسية ومهارات التعليم.
  - التدريب عن بعد.
  - البعثات الخارجية والداخلية.

وفيما يلي مؤشرات الإنجاز لتلك الاستراتيجيات:

بلغت الطاقة التدريبية للوزارة ١١ ألف متدرب في وقت واحد. وقد استطاعت الوزارة توفير الطاقة التدريبية من خلال مجموعة متعددة من مراكز التدريب المباشر وغير المباشر والتي منها:

- مدينة مبارك للتعليم.
- المجتمع التعليمي بالإسماعيلية.
- مراكز التدريب التابعة للإدارة العامة للتدريب.
- المراكز البحثية التابعة للوزارة.
- شبكة التدريب عن بعد ٧٠٢٠.
- ما توفره المديريات من قاعات تدريب ومراكز تدريب تابعة لها.

بلغ إجمالي عدد المتدربين ١١٦٨٦٩٩ متدرباً بعضهم تدرب أكثر من مرة في دورات متنوعة. وانطلاقاً من الأهداف التي تبنتها الوزارة للتنمية المهنية فقد تمثلت إنجازاتها في هذا المجال خلال العام ٢٠٠١/٢٠٠٢ فيما يلي:

١- بناء العمود الفقري:

في إطار حرص الوزارة على الارتقاء بجودة التعليم بجميع مراحله ، قامت ببناء العمود الفقري القيادي داخل النظام التعليمي ليتولى قيادة عمليات التغيير التربوي باتجاه النقلة النوعية المنشودة ، وذلك بتدريب أفراده على فنون إدارة التغيير التربوي والتعامل مع ثقافة المقاومة وفقاً للمعايير العالمية ويوضح الجدول التالي بيان بفئات هذا الفريق.

م	البرنامج	عدد المتدربين
١	جميع مديري المديريات والقيادات ذات الصلة	٤٤
٢	جميع مديري الإدارات التعليمية.	٢٣٤
٣	جميع وكلاء الإدارات التعليمية	٢١٩
٤	مديرو المدارس الإعدادية والثانوية.	٥٠٠
٥	مديرو التعليم الإبتدائي بمساعدة الميسرين عبر شبكة ٧٠٢.	٥٠٠٠
٦	دورات تنشيطية للمبعوثين العائدين من الخارج.	٨٠٠٠
	الإجمالي	١٣٩٩٧

٢- تأسيس الكتلة الحرجة . critical mass:

وفى ذات الإتجاه السابق لتدريب فئات العمود الفقري تم تأسيس كتلة حرجة من المتميزين في التدريس والتوجيه والإدراة والتدريب للإنطلاق بأفراد هذه المجموعة كبؤرة إشعاع بإعدادهم ليكونوا قوة داعمة للتغيير ولنشر ثقافة التغير التربوي وقيادة زملائهم نحو أهداف التطوير المنشودة والتعاون مع هؤلاء الزملاء لبلورة رؤية مشتركة حول:

- الرؤية المستقبلية للتعليم فىمصر وخطط وزارة التربية والتعليم لتحقيقها.
- المهارات اللازمة للتعامل مع الرؤية الجديدة.
- وضع الخطط الإجرائية للتطوير المنشود وتنفيذها وتقويمها.
- الإدارة الفعالة للموارد الآتية: الوقت ـ المكان ـ الأجهزة والتكنولوجيا ـ المعلومات ـ الثروة البشرية.

وقد بلغ عدد أفراد هذه الكتلة الذين تم تدريبهم نحو ١٨٠٠ متدرب من فئات مختلفة والجدول التالي بين فئات الكتلة الحرجة.

النوعية	ميسرون	توجيه فني وتدريب متقدم	مديرو ونظار مدارس	وكيل إدارة تعليمية	مدير إدارة	مدير مديرية	مبعوثون	جملة
العدد	٢٠٦	١٨٠	١٩٩	١٢٣	١٨١	٢٩	٨٨٢	١٨٠٠

الموديلات التدريبية للكتلة الحرجة:

١- الرؤية المستقبلية للتعليم في مصر.
٢- القيادة التربوية .
٣- إدارة الوقت .
٤- بناء الفريق.
٥- مهارات التفكير.
٦- الإشراف التنموي.

٧- المدرسة والشراكة مع البيئة .
٨- الحاسب الآلي وتقنية المعلومات.
٩- إدارة التغيير والتعامل مع ثقافة المقاومة.
١٠- التقويم المؤسسي الشامل.
١١- إدارة الموارد البشرية والإمكانات المادية والتجهيزات و التكنولوجيا.
١٢- بناء الخطة الإجرائية لتنفيذ التغيير.
١٣- معايير ومبادئ الجودة الشاملة في التعليم.
١٤- ثقافة المنظمة التربوية.

٣- تدريب أعضاء جدد للمكتب الفني للوزير:

حيث تم تدريب مجموعة من المعلمين المتميزين لإعدادهم كباحثين للعمل بالمكتب الفني للوزير من خلال إكسابهم مجموعة من الكفايات التي تمكنهم من تزويد صانع القرار التربوي بما يحتاج إليه من معلومات وبيانات سواء أكانت تتعلق بالواقع التربوي وما يدور فيه أو كانت تتعلق برؤي وتجارب عالمية يمكن الإفادة منها فىعمليات التطوير في مجال التعليم الأمر الذي يساعد صانع القرار على بلورة البدائل المختلفة حول القرار الذي يريد اتخاذه ومن ثم اختيار البدائل الأكثر مناسبة بالاعتماد على معطيات علمية ورؤية واقعية وقد تضمن هذا البرنامج (٢٤٠) ساعة تدريبية تم خلالها إكسابهم الكفايات التالية:

- كفايات اللغة الإنجليزية للوصول بهم إلى مستوي ٥٥٠ درجة في امتحان TOEFL.
- كفايات الحاسب الآلي للوصول بهم إلى مستوي شهادة ICDL التي تمنحها منظمة اليونسكو.
- كفايات الإشراف التربوي.
- كفايات السكرتارية وإدارة الأعمال.

هذا وقد بلغ أفراد هذه المجموعة نحو ٥٣ فرداً تم تعيين المتميزين منهم وعددهم ٢٥ فرداً بالمكتب الفني.

٤- *تدريب المعلمين على الخبرات الأساسية ومهارات التعلم:*

بهدف رفع كفاءة الأداء المهني للمعلمين وتزويدهم بالمهارات الأساسية وخبرات التعلم من خلال:

- الإطلاع على كل جديد في العلوم المختلفة.
- التعرف على المفاهيم الجديدة وأسلوب دمجها في المناهج.
- استثمار الأنشطة التربوية في دعم العملية التعليمية.
- استخدام أساليب متعددة للقياس والتقويم وقد شارك في التدريب جهات متعددة ويوضح ذلك الجدول التالي:

أعداد المتدربين بمراكز التدريب المختلفة في الفترة من ٢٠٠١/٩/١ إلى ٢٠٠٢/٩/١.

مركز التدريب	عدد الدورات	إجمالي عدد المتدربين
مدينة مبارك اعتباراً من ٢٠٠٢/٣/١.	٢٤	١٢٤١٨
مجمع التعليم بالإسماعيلية.	٤٦	٧٦٧٢
مراكز الإدارة العامة للتدريب.	٢٠٨	١٠٠٢٦
وحدة التخطيط والمتابعة.	٢٠ برنامج	٢٧٤١٠٦

تضاف لهذه البرامج ما تجريه المديريات وبقية مراكز التدريب والإدارة العامة من تدريبات محلية.

٥ - *التدريب من خلال الشبكة القومية للتدريب عن بعد ٢٠٧٠:*

وتضم الشبكة القومية للتدريب عن بعد عدداً من مراكز التدريب الثابتة والمتحركة التي تعمل باستخدام قنوات الاتصال عالية السرعة (كوابل الألياف الضوئية) بحيث توفر تدريباً تفاعلياً وتشاركياً رغم بعد المسافة ، وذلك باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات INTERACTIVE VIDEO والذي تم إدخاله لأول مرة في الشرق الأوسط وقد بلغ (I.V.C) CONFERENCE عدد مراكز التدريب ٣٧ مركزاً تبلغ ساعات التشغيل اليومية ٩ ساعات يومياً على فترتين صباحية ومسائية.

بلغت الطاقة التدريبية للشبكة القومية للتدريب عن بعد ٥٠٠٠ متدرب في وقت واحد ومن خلال الاعتماد على هذه الشبكة تم تنظيم العديد من الدورات التدريبية بالتعاون مع كليات التربية ومركز تطوير المناهج والمواد التعليمية والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية والمركز القومي للإمتحانات والتقويم التربوي وتقوم هذه الدورات على فكرة تجميع المدرسين والموجهين ومديري المدارس وسائر الفئات المستهدفة في مراكز التجمع القريبة من أماكن إقامتهم في المناطق التعليمية التابعين لها وتم استكمال دمج مراكز الجمهورية في الشبكة بما في ذلك الأماكن البعيدة من خلال الإستعانة بالألياف الضوئية عن طريق تكنولوجيا الاتصال بالأقمار الصناعية (V.SAT) ويجري الآن إنشاء (٢٠) قاعة جديدة للفيديو كونفرانس (٢٠) إدارة تعليمية بحيث يصبح إجمالي عدد القاعات (٥٧) قاعة هذا العام ٢٠٠٢/٢٠٠٣ وتم تجهيز مركز التطوير التكنولوجي الرئيسي بالوزارة بجميع المعدات والتجهيزات التي تحقق تنفيذ الخطط التدريبية بكفاءة عالية إجمالي المتدربين بمراكز التطوير التكنولوجي من ٢٠٠١/٩/١ ـ ٢٠٠٢/٩/١.

مراكز التدريب	عدد الدورات	إجمالي عدد المتدربين
الشبكة القومية V.C	٢٤٣	٢٥٥٠٤٢

وهذا وتجدر الإشارة إلى أن إجمالي أعداد المتدربين بالشبكة منذ ١٩٩٦م حتى أغسطس ٢٠٠٢ قد بلغ ١,٠٢٧,٠٢٨ متدرباً وكان من نتيجة زيادة عدد مراكز التدريب المحلية التابعة للشبكة القومية للتدريب عن بعد أن زادت الطاقة التدريبية لها على المستوي المركزي والمحلي.

٦ – البعثات الخارجية:

في إطار حرص الوزارة على الإفادة من معطيات الخبرة العالمية في عمليات التحسين المستمر للعملية التعليمية في مصر فقد اهتمت بالبعثات الخارجية لما لها من مرود كبير يتمثل في إتاحة فرص ثرية تساعد في رفع كفاءة الأداء وتوسيع مدارك المعلمين من خلال احتكاكهم بالخبرات الدولية في الدول المتقدمة ولذلك حرصت الوزارة على:

- زيادة فرص الابتعاث لبلدان متعددة فبعد أن كانت قاصرةً في علم ١٩٩٣م على دولة واحدة وهى انجلترا ، تعددت البعثات الخارجية إلى دول أخري مثل فرنسا والولايات المتحدة وأيرلندا واليابان عام ٢٠٠٢.
- تنويع التخصصات التي يبتعث فيها المعلمون.
- عند بداية البعثات عام ١٩٩٣/١٩٩٤م كان عدد البعثات (٣٣٩) فى حين وصل الإجمالي الآن ٢٠٠١/٢٠٠٢م (٦٥٥) بعثة.
- توسيع نطاق الابتعاث ليشمل إلى جانب المعلمين الموجهين ، مديري المدارس ويجري الإعداد حالياً لإرسال بعثات فى التربية الخاصة ورياض الأطفال.
- إعداد المبعوث قبل سفره إعداداً شاملاً في اللغة الأجنبية للبلد الموفد إليها وتدريبه على استخدام الكمبيوتر إضافة للتوجيه الثقافي والقومي حيث تصل فترة الإعداد ما بين أربعة وخمسة أشهر.
- إنشاء نظام مؤسسي للمتابعة بعد العودة بالإضافة للدورات التنشيطية.

إجمالي المبعوثين إلى الخارج من عام ٩٣/٩٤ حتى ٤/٩/٢٠٠٢

التخصص	علوم	رياضيات	لغة إنجليزية	لغة فرنسية	رياض أطفال	تربية خاصة	توجيه فني	إدارة مدرسية	إجمالي
العدد	٣١٠٨	٢٢١٠	٢٢٤٥	٥٦٧	١٥٠	٥٠	٤٣٤	٥٥	٨٨١٩

من الجدول السابق يتضح أن : - هناك زيادة ملحوظة في أعداد المبعوثين في جميع المواد الدراسية.

- إضافة فئات جديدة للبعثات لم تكن ممثلة من قبل ، مثل معلمي اللغة الفرنسية ، الموجه ، مدير المدرسة.
- يجري حالياً الإعداد لإرسال بعثات للتربية الخاصة ورياض الأطفال.

ب - المقررات الدراسية:

المقررات الدراسية هي مجموعة الموضوعات التي تحدد المعارف والمفاهيم ، والخبرات والتطبيقات اللازمة للطلاب كماً ونوعاً في المواد الدراسية المختلفة في مراحل التعليم بما يعينهم على تحقيق مستويات معينة من النمو العقلي والجسمي والوجداني والمهاري إعداداً لهم للحياة في إطار متطلبات المجتمع الذي يعيشون فيه.

وكانت المقررات الدراسية إلى سنوات ثلاث مضت يكتنفها الكثير من المآخذ ، فالأهداف مصوغة فى عبارات عامة مطلقة والمحتوي يتسم بطابع النمطية والتجانس الجامد ، وازدحم بالعديد من الموضوعات التي تفتقر إلى التنسيق الأفقي والرأسي. فشكلت لجان عديدة ضمت المختصين في المادة وفى التربية من رجال الجامعات ووزارة التربية وقامت هذه اللجان بعمل مستمر لعدة شهور متتالية ، أسفرت الدراسة والجهود عن المقررات الدراسية الجديدة التي عالجت المثالب ، وقد بدأ تنفيذها في العام الدراسي ١٩٨٧/٨٦ في الصفوف الأربعة الأولي والصف السابع من التعليم الأساسي ، وفى الصف الأول الثانوي وجاري حالياً طباعة كتب الصفين الخامس والثامن من التعليم الأساسي والصف الثاني الثانوي والتى تم تنيفذها بدأ من سبتمبر ١٩٨٧م.

وكان المنتظر أن تجرب هذه المقررات الدراسية ميدانياً على نطاق ضيق قبل تعميمها حتى يمكن تلقي التغذية الراجعة لمعالجة ما قد يسفر عنه التجريب ، غير أن هذا التجريب لم يتم وقد رأت لجان تطوير المناهج ضرورة الأخذ بما يلى :

١- استكمال تنفيذ الجزء المتبقي من المقررات الدراسية التي وضعتها اللجان ، وتلقي تقارير المتابعة من الميدان ، حتى يمكن الاستفادة من التغذية الراجعة في التحسين والتحديث.
٢- ومن منظور المستقبل تجدر الإشارة إلى بعض المحددات التي يجب الالتزام بها عند تطور البرامج والتى تتلخص في النظر إلى المقرر الدراسي باعتباره عنصراً واحد في منظومة المنهج والأخذ بالأسلوب العلمي في تخطيط المقررات الدراسية . وهو الأسلوب الذي يستند إلى نتائج البحوث والدراسات العلمية ، وإلى التجريب الميداني قبل التعميم.
٣- الأخذ بمبدأ استمرارية التطوير بما يتفق وتغير واقع الحياة وحركتها في المجتمع.
٤- الاتجاه نحو جعل الهدف الرئيسي هو تمكن الطلاب من التعلم الذاتي.
٥- الاتجاه نحو ربط محتوي التعليم بالإنتاج والتنمية الاقتصادية.
٦- ربط التعليم بالبيئات المتنوعة ويقتضى ذلك مرونة المقرر الدراسي وتضمنه لعدد من البدائل التي تكفل الوصول إلى المستويات التعليمية المرغوبة.

والكتاب المدرسي: استبدلت الوزارة بنظام مسابقات التأليف الذي كان معمولاً به في الماضي لجان تأليف تشكل من بعض المختصين الأكاديميين والتربويين في المادة، وذلك عملاً على الإنتفاع بخبراتهم.

ونظراً للأعداد المتزايدة عاماً بعد عام في إعداد الكتب المطلوب طباعتها نظراً للإقبال على التعليم فقد اكتشف أن الكتاب المدرسي مشوبا ببعض العيوب في نوعية الغلاف والورق وفى الطباعة والإخراج. وهى أمور تتطلب إضافة أعباء مالية أخرى على الميزانية المقررة لطباعتها الكتب ، واقترحت اللجنة دراسة اقتصاديات الكتاب المدرسى بما يؤدى إلى تحسين نوعيته .

والنشاط المدرسي: والذى يقصد به هنا أنواع الممارسات المنظمة التي تتم خارج جدول الدراسة اليومي في المدرسة والتى يزاولها الطلاب من خلال عضويتهم في الجماعات المدرسية بهدف تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.

وفى الواقع ، يكاد يكون النشاط في مدارسنا شكلياً فحسب ، وذلك للعديد من الأسباب التي في مقدمتها تعدد فترات الدراسة بالمدرسة الواحدة وعدم توافر الأماكن والأدوات والخامات اللازمة.

فبالرغم من أهمية النشاط المدرسي ومن فاعليته بالنسبة للطالب ، ومن إيمان المعلم به ، بالرغم من كل ذلك فإن الممارسة محدودة للغاية ـ وما يتم منه هدفه إقامة معرض للنشاط المدرسي بالإدارة التعليمية في نهاية العام ، وهو بذلك لا يحقق الأهداف المرجوة.

وتحقيقاً لفاعلية النشاط المدرسي أوصت اللجنة بـ :

١- توفير الأماكن للأدوات والمواد اللازمة لممارسة الطالب الفعلية للنشاط.
٢- ارتباط النشاط المدرسي بموضوعات المقرر الدراسي.
٣- إتاحة الفرصة لتعدد أوجه النشاط المدرسي ليختار الطالب ما يناسبه.

وتطوير نظم الامتحانات والتقويم: حيث تعتبر نظم الامتحانات والتقويم في مصر أضعف حلقات المنظومة التعليمية ، ولعل أبرز ما يشوب هذه النظم من سلبيات ما يأتي:

- لا تقيس الامتحانات بصورتها الحالية إلا الجانب المعرفي في أدنى مستوياته ، فهي تقيس تذكر ما حفظه الطالب وتغفل المستويات العليا من الجانب المعرفي كما تغفل الجانبين المهاري والوجداني.
- أدي ذلك إلى اهتمام المعلم بالإلقاء والتلقين واهتمام الطالب بالحفظ والاسترجاع ، وأغفل كل من المعلم والطالب كافة الأساليب التربوية التي تستهدف تنمية المهارات والاتجاهات والميول والقيم وتساعد على تكوين شخصية الطالب.
- تكاد تنحصر عمليات تحليل نتائج الامتحانات فى مجموعة من النسب المئوية للدرجات التي حصل عليها الطلاب مع إغفال تحليل إجابات الطلاب بمعرفة جوانب القصور في العملية التربوية إغفالاً تاماً.
- ضعف معاملات الارتباط بين درجات أعمال السنة ودرجات امتحان نهاية العام في سنوات النقل مما يشير إلى وضوح إلى عدم دقة تقديرات المعلمين الأمر الذي يترتب عليه نجاح من هم دون المستوي.
- تحتوي أوراق الأسئلة حالياً على عدد قليل من الأسئلة ، وهى بذلك لا تقيس مستوي الطالب في المادة بأكملها ، بل فقط في ذلك الجزء الذى تناولته الأسئلة.
- الجهد العصبي والذهني الذي يصاحب امتحان الثانوية العامة للطالب والأسرة ، والدروس الخصوصية التي شاعت بصورة مرضية ، وهذه جميعها ظواهر غير صحية.

وتري اللجنة علاجاً لهذه السلبيات الأخذ بما يلي:

١- أن تشمل العملية التقويمية كل ما تتضمنه مناهج الدراسة من مواد نظرية ومواد عملية وفنية وأهداف تربوية وأن تعد الاختبارات المناسبة حسب طبيعة كل مادة بقياس مدي تقدم الطلاب فيها ويقتضي الأمر تشكيل لجان من المختصين.

٢- تشكيل فرق عمل في مختلف التخصصات من خلال المركز القومي للبحوث التربوية يقوم بتحليل محتوي المناهج بوضع نماذج للأسئلة تقيس المستويات العليا من الجانب المعرفي (الفهم ـ التطبيق ـ التحليل ـ التركيب ـ التقويم).

٣- إعداد مجموعة اختبارات موضوعة يستفاد منها في امتحانات النقل وامتحانات الشهادات العامة إلى أن يتم تدريب المعلمين على إعداد هذا النوع من الأسئلة.

٤- تشكيل مجموعات عمل لوضع المقاييس واختبارات تقيس الجانب المهاري واستخدامها في بعض امتحانات النقل والامتحانات العامة ، على أن تعمم تدريجياً. وكخطوة مبدئية على الطريق يتعين إحياء الامتحان العملي في الفيزياء والكيمياء والأحياء ، وتطبيق نظام الامتحان العملي في البرامج العملية للتعليم الأساسي.

٥- تحليل نتائج الاختبارات الشهرية وتشخيص صعوبات التعليم وتصحيح مسار العملية التعليمية من خلال دروس المراجعة أو الفصول العلاجية على أن يرتبط بذلك الجدية في استخدام البطاقات المدرسية.

٦- تحليل نتائج الامتحانات العامة في ضوء الأهداف المعلنة للعملية التربوية على أن ينشر ما تتوصل إليه هذه الدراسات للأخذ به كتغذية راجعة تفيد واضعي البرامج ومنفذيها.

٧- وضع الضوابط لدرجات أعمال السنة.

٨- تنظيم برامج تدريبية للمعلمين والنظار والموجهين تستهدف الاستفادة من عملية التقويم في الارتفاع بكفاءة العملية التعليمية.

٩- النظر في لامركزية امتحان الثانوية العامة ، والنظرة إليه مستقبلاً على أنه نهاية مرحلة ويتطلب هذا أن يدرس موضوع القبول في الكليات.

وإيماناً من الوزارة بأن الاعتماد على المنهج العلمي كوسيلة للتطوير تمثل أحد أبعاد تحقيق الجودة في التعليم لأنه يساعد بشكل رئيسي على توفير البيانات والمعلومات الدقيقة والصحيحة اللازمة للتطوير في الوقت المناسب وتبني المفهوم العلمي لحل المشكلات التي تفرضها عمليات التطوير مما يوفر فرص علمية باشتراك جميع العاملين في التنفيذ ومن ثم فقد أولت الوزارة عناية كبيرة لتطوير الإدارة العامة للإحصاء

والمعلومات والحاسب الآلي وتحديثها بما يمكنها من توفير قاعدة للمعلومات بها لتحليل البيانات وقياس الأداء.

وفي الاتجاه نفسه فإن الوزارة تدعم وبشكل مستمر المراكز والوحدات البحثية من خلال زيادة أعضاء هذه المراكز والوحدات وتنمية مهاراتهم البحثية والعلمية بصفة عامة وتطوير وتحسين البنية الأساسية لهذه المراكز من أجهزة وأدوات بحث ودعم ميزانيات البحوث وزيادتها بشكل مطرد لتتمكن من إنجاز خطة بحوثها بشكل المحور الأساسي الذي تعتمد عليه الوزارة في إحداث النقلة النوعية المنشودة في منظومة العمل التربوي في مصر سواء أكانت بحوثاً أساسية أو تطبيقية تتناول تشخيصاً لواقع التعليم بإيجابياته وسلبياته سعياً لدعم تلك الإيجابيات ووضع الحلول لمواجهة السلبيات ، جنباً إلى جنب مع البحوث التي تهتم بدراسة نظم وممارسات تعليمية فيدول متقدمة أو نامية لتعرف خبراتها وتجاربها في محال التعليم وإمكانية الاستفادة منها . وفي هذا الصدد .. فقد وضعت وزارة التربية والتعليم استراتيجية للبحث العلمي للاعتماد عليها في تطوير وإصلاح التعليم من خلال جهود متواصلة ومستمرة عن طريق العمل الجماعي وروح الفريق الذي يعتبر أفضل وسيلة لتحقيق التحسين المستمر في الأداء مستهدفة من إجراء ذلك الارتقاء بجودة التعليم والوصول به إلى التميز .

استراتيجيات خطة الوزارة لاتباع المنهجية العلمية كأسلوب للتطوير ووسيلته:ـ

١- تشكيل لجان متخصصة للتطوير.

٢- إجراء البحوث والدراسات.

وفيما يلي مؤشرات الإنجاز لتلك الاستراتيجيات:

١- لجان التطوير: في محاولة الوزارة للإنتقال إلى تحقيق مبدأ التعليم للتميز والتميز للجميع بعد أن نجحت في تحقيقه مبدأ التعليم للجميع الذي ساء خلال عقد التسعينات من القرن الماضي ، قامت الوزارة بتشكيل اللجان الآتية :ـ

أـ لجنة القضايا والمفاهيم والمواد الإثرائية.

ب ـ لجنة مراجعة كتب التعليم الأساسي.

ج ـ لجنة تطوير التعليم الثانوي.

أ ـ *لجنة القضايا والمفاهيم والمواد الإثرائية:* تهدف هذه اللجنة تضمين القضايا والمفاهيم العالمية المعاصرة في المناهج الدراسية والمواد التعليمية الإثرائية . وقد قامت اللجنة بإعداد ما يلي:

- حقيقة التثقيف السيئ و الصحي.
- الموديلات المختلفة.

ب ـ *لجنة مراجعة كتب التعليم الأساسي:* في إطار تطوير التعليم عقد مؤتمر تطوير التعليم الأساسي بحلقتيه الإبتدائية ١٩٩٣م والإعدادية ١٩٩٤م تم من خلالها تطوير كافة مكونات العملية التعليمية في هاتين المرحلتين التعليميتين وإدخال المستحدث من التكنولوجيا التي تساعد في تدريب المعلمين وإعداد التلاميذ للتعامل مع التكنولوجيا المتقدمة.

ج ـ *لجنة تطوير التعليم الثانوي:* كان من الضروري بعد أن قامت الوزارة بوضع إطار استراتيجي عام لتطوير التعليم الأساسي من جوانبه المتعددة أن تستكمل تلك الجهود بتطوير نظام التعليم الثانوي والذي يمثل عنق الزجاجة للعملية التعليمية خاصة وأن هذه المرحلة التعليمية تلعب دوراً شديد التأثير في مستقبل الطلاب ومستقبل الوطن واحتياجاته من طاقات بشرية وعماله متجددة لذلك أصبح التعليم الثانوي إحدى أولويات الحكومة وقد عقدت الوزارة لهذا الغرض ثلاث حلقات نقاشية خلال عام ١٩٩٨م برئاسة الأستاذ الدكتور/ حسين كامل بهاء الدين وزير التربية والتعليم وانتهت عمليات العصف الذهني لممثلي القوي المختلفة التي شاركت في هذه الحلقات إلى ضرورة تطوير التعليم الثانوي العام والفني كما قامت الوزارة بعقد لقاءات وورش عمل بمشاركة خبراء مصريين وعالمين من البنك الدولي للإستفادة من الخبرة الأجنبية في هذا المجال في مناقشة سبل تطوير التعليم الثانوي. ويمثل الهدف العام لرؤية تطوير التعليم الثانوي في تحسين الكفاءة والجودة والمساواة في هذا التعليم مما يقتضي بذل جهود شاملة ومتكاملة تتم على جهات متعددة من أجل تحقيق تحسين جوهري في التعليم الثانوي بمصر يساعد على :

- رفع جودة التعليم.
- تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية.
- زيادة الكفاءة .
- تحسين فاعلية التعليم وربط التعليم قبل الجامعي بالتعليم الجامعي.
- زيادة المشاركة المجتمعية ومتابعة هذا النوع من التعليم ومما ينبغي الإشارة إليه أن مشروع تحسين التعليم الثانوي الذي تمت مناقشته والموافقة عليه من مجلس الوزراء في مارس ٢٠٠٠ م ثم مجلس الشعب في يونيو من العام نفسه يمثل المرحلة الأولي لتلك الرؤية طويلة المدي لعملية التطوير المستهدفة والتي تصل مدتها إلى سبع سنوات (من عام ٢٠٠٠ حتى ٢٠٠٧) ومن المتوقع أن يسهم هذا المشروع في تحقيق طموحات الأسرة المصرية بإلحاق أبنائها بالتعليم الثانوي ثم التعليم الجامعي فيما بعد خاصة وأن سياسة الدولة الآن هي التوسع في التعليم العالي تماشياً مع الاتجاهات العالمية ، التي تتجه إلى تحقيق زيادة مطردة.

٢- البحوث والدراسات: نظراً لاهتمام الوزارة بالبحث العلمي فقد أنشأت عديداً من المراكز والجهات البحثية إيماناً فيها بأنه لا يمكن أن يتم التطوير دون دراسات وبحوث ترسم السياسات والتجديدات التي ينبثق منها التطوير ومن هذه المراكز والجهات البحثية : المركز القومي للبحوث والتنمية التربوية ، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي.

ج - المبانى المدرسية

المبنى المدرسي هو الوعاء الذي تتم فيه العملية التعليمية ، ولذلك لا يمكن الاستغناء عن توفره بالقدر الكافي بالنسبة لأعداد التلاميذ الذين يطلبون العلم ، وقد زادت أعدادهم زيادة مطردة في السنوات الأخيرة ، ولكي تؤدي هذه العملية بصورة جيدة وترتفع بالمستوي الكيفي للتعليم لابد أن تتوفر فيالمبني المدرسي المواصفات الملائمة ، والمرافق اللازمة لمزاولة الأنشطة التعليمية والتربوية والشروط الصحية الواجبة.

ومن واقع البيانات الإحصائية المستمدة من الإحصائيات الرسمية بالوزارة عن موقف المباني المدرسية (١٧٥٨٦ مدرسة) في العام الدراسي ١٩٨٦/٨٥م تبرز الحقائق التالية:

- نسبة المدارس التي تتعدد فيها الفترات تصل إلى ٣٥,٥%
- نسبة المدارس الآيلة للسقوط وتحتاج إلى إحلال هي ٧,٧%
- نسبة المدارس التي تنقصها الخدمات الأساسية والمرافق ٣٦%

وهناك بعض المعوقات التي تواجه سياسة المباني المدرسية أهمها:

- قصور الاعتمادات عن مواجهة متطلبات تشييد المباني وصيانتها.
- ندرة وجود المواقع وبخاصة داخل المدن الكبيرة مع ارتفاع أسعارها.
- حظر استخدام الأراضي الزراعية للبناء في الريف.
- عدم وجود إدارة خاصة بالمباني في داخل أجهزة وزارة التربية والتعليم تكون مسئولة عن خطة المباني.
- الالتزام بالأنماط التقليدية المكلفة في بناء المدارس.

ويقترح لعلاج مشكلة المباني المدرسية النظر فيما يلي:

١- ترميم وإصلاح الأبنية التي فى حاجة إلى ذلك.

٢- استكمال المباني التي تحتاج إلى مرافق.

٣- البدء ببناء مدارس الإحلال.

٤- تزويد المدن والأحياء الجديدة بالمدارس اللازمة التيتكفي أبناءها ، ويتطلب ذلك تخصيص مواقع لبناء المدارس مقدماً عند تخطيط إنشاء هذه المدن والأحياء المختلفة مع مراعاة التوسع والنمو السكاني بها.

٥- إنشاء إدارة هندسية خاصة بالإدارة التعليمية في كل محافظة.

٦- الاقتصاد في مساحة الأرض المطلوبة للمباني المدرسية ، بحيث تشغل معظم المساحة في البناء الذى يرفع على أعمدة خرسانية ، وتترك المساحة الأرضية للبناء كفناء مسقوف ، كما يحسن بناء حجرات للإدارة والمخازن في أدوار تحت الأرض ما أمكن.

٧- الاتجاه نحو استخدام المباني سابقة التجهيز لسرعة التنفيذ.

٨- استغلال خامات البيئة وإمكاناتها التى تصلح للبناء في كل محافظة.

٩- الاستعانة بالمشاركة الشعبية والجهود الذاتية لتمويل وإنشاء وإصلاح المباني المدرسية.

د - التوازن بين نوعيات التعليم الثانوي:

أدي فتح باب التعليم الثانوي بالصورة الحالية إلى شدة الضغط على الجامعات وإلى تخرج أعداد آخذة في الزيادة لا يستوعبهم سوق العمل ، هذا في الوقت الذي قلت فيه الأيدي العاملة في المجالات الفنية الصناعية.

وهناك حاجة ماسة إلى السير حثيثاً في توازن بين نوعيات التعليم الثانوي وذلك بزيادة أعداد المقبولين فى التعليم الفني وخفضها في التعليم الثانوي العام وترك أعداد من المنتهين في مرحلة التعليم الأساسي للالتحاق بمراكز التدريب والمدارس النوعية المختلفة ودراسة الوسائل التي تكفل التوازن بين المقبولين بشعب التعليم الفني بما يتمشى مع احتياجات المجتمع تماشياً مع الاتجاهات العالمية المعاصرة فقد حرصت الوزارة على السعي إلى تطوير نظام التعليم الثانوي متوخية الاتجاه بهذا النوع من التعليم صوب معايير الجودة العالمية وبما يحقق أهداف المجتمع ويواكب التغيرات العالمية وحاجات سوق العمل من خلال الجلسات التحضيرية للمؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي والتى بلغت نحو ٢٥ جلسة تحضيرية وقد أسفرت المناقشات في هذه الندوات عن بلورة رؤية مقترحة لتطوير التعليم الثانوي والتى سيتم عرضها على المؤتمر ومن ثم اعتمادها من القنوات الشرعية وفيما يلي أبرز ملامح الصورة المقترحة للتطوير:

١- مشروع تطوير التعليم الثانوي:

ويشمل ما يلي:

أهداف التعليم الثانوي:

- تمكين خريج التعليم الثانوي من الاستمرار في مرحلة التعلم مدي الحياة تعلماً ذاتياً نشطاً.

- تنمية قدرة الخريج على العمل المنتج في سوق العمل من خلال تسليحه بالمعلومات والمهارات العلمية والعملية ومهارات الاتصال والتفاوض في الحياة العملية.
- تنمية المواطنة بتعميق الهوية وتنمية ولاء التلميذ لوطنه ومعرفته لتاريخ وواقعه وحقوقه ومسئولياته.

تطوير بنية التعليم الثانوي ونظامه:

تم تشكيل لجنة عليا لتحديد الإطار والهيكل التنظيمي للمرحلة الثانوية وعقدت اللجنة عدة اجتماعات ووضعت تقريراً عاماً عن أعمالها ومنطلقات عملها والبدائل المقترحة لبنية التعليم الثانوي ونظام الثانوية العامة وسوف يقدم تقرير اللجنة للمؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي والذي سوف يعقد خلال الشهور القادمة.

تطوير المناهج الدراسية:

١- تم عقد لقاء عام لخبراء المناهج وطرق التدريس مع الأستاذ الدكتور/ وزير التربية والتعليم يوم الإثنين ٢٠٠١/١٠/٢٢.

٢- تم تشكيل لجنة عليا للمناهج وأربع عشرة لجنة للمواد الدراسية التالية: التربية الإسلامية ، التربية المسيحية ، اللغة العربية ، الإنجليزية ، اللغة الفرنسية ، الرياضيات ، التاريخ ، الجغرافيا ، الفلسفة ، علم النفس ، الفيزياء ، الكيمياء ، الأحياء ، الجيولوجيا وقد عقدت كل لجنة نحو عشرة اجتماعات وانتهت هذه اللجان إلى وضع تصور مقترح للتطوير كما يلي:

- مواد إجبارية: لجميع طلاب المرحلة الثانوية محددة العدد (من حوالي ٤-٥ مواد) وبحيث تحققه قاعدة مشتركة لجميع الطلاب.
- المواد المؤهلة لدخول الجامعات: عدد محدد (٢-٣) مواد تخصصية علمية أو إنسانية.
- مواد اختيارية: متنوعة تراعي رغبات ومواهب الطلاب واحتياجات البيئة الجغرافية مع إتاحة الفرصة أمام الطالب للاختيار الحر المقرر من أي تخصص آخر غير تخصصه.

- أنشطة تركز على المهارات العلمية (مهارات يدوية ــ أنشطة رياضية ــ أنشطة فنية ــ بحوث فردية ومشتركة ــ خدمة المجتمع ــ كمبيوتر).

هيكل التعليم الثانوي:

- قامت لجنة تنسيقية عليا بدراسة الهيكل التنظيمي للمرحلة الثانوية ووضعت مقترحين يحققان أهداف المرحلة في ضوء الرؤية الجديدة تمهيداً لعرضها على المؤتمر العام لتطوير التعليم الثانوي لاختيار الأنسب والأدق منها.
- كما تم تشكيل لجنة للتعليم الفني وأربع لجان فرعية للتعليم التجاري والصناعي والزراعي والفندقي وبدأت هذه اللجان اجتماعاتها اعتباراً من يوم الأربعاء الموافق ٢٠٠٢/٢/١٣ وانتهت من وضع التصور المقترح لتعديل وتطوير المناهج الدراسية لهذه الأنواع من التعليم.

التقويم:

تطوير منظومة التقويم التربوي للأخذ بفكرة التقويم الشامل للأداء المدرسي بحيث يتم التركيز على:

- التقويم المستمر: وهو الذي يبدأ مع بداية السنة الدراسية حتى نهايتها.
- التقويم التراكمي: وهو تقويم مجمل أداء الطالب في سنوات مرحلة تعليمية معينة.
- التقويم متعدد الجوانب: وهو تقويم لكل جوانب التعليم (شخصية ــ نفسية ــ عقلية ــ مهارات عملية ــ سلوك ــ مواظبة ــ تعاون مع الزملاء ــ إبداع).
- التقويم المتنوع: وهو تقويم متعدد الأدوات (امتحانات شفهية ــ اختبارات سريعة ــ بحوث ومشروعات ــ اختبار أداء ــ دراسات ميدانية ــ بطاقات ملاحظة ــ ملف طالب ــ نتائج المسابقات الرياضية والفنية).
- التقويم التشخيصي: الذي يشخص ويصحح ويوجه ويحفز ويدعم أداء الطالب والمؤسسات التعليمية بحيث يمكن اعتبار التقويم فرصة لتعديل

المسار ودعم الطالب والمؤسسة بدلاً من اعتباره مشكلة أو محنة يجب اجتيازها.

تحويل المدارس التجارية إلى مدارس ثانوية عامة متطورة:-

١- تم تحويل ٣٣ مدرسة ثانوية تجارية في ١٤ مديرية تعليمية إلى مدارس ثانوية عامة والجدول التالي يوضح أعداد المدارس التجارية ، التي تم تحويلها إلى مدارس ثانوي عام ، اعتباراً من ٢٠٠١/٧/١ إلى ٢٠٠٢/٨/٣٠.

المدارس الثانوية التجارية المحولة إلى مدارس ثانوي عام من ٢٠٠١/٧/١ حتى ٢٠٠٤/٨/٣٠

مدارس لدي هيئة الأبنية لتحديد الصلاحية	مدارس متوقعة لدي بعض المديريات	الجملة حتى ٢٠٠١	المدارس المحولة خلال ٢٠٠٢/٢٠٠١	المدارس المراد تحويلها خلال ٢٠٠٣/٢٠٠٢	مدارس صالحة للتحويل خلال ٢٠٠٤/٢٠٠٣	الإجمالي	النسبة
٩٩	٣٦	١٣٥	٣٣	٨٨	١٢٠	٣١٥	٧٦,٥

٢- تم إنشاء ٧٧ معمل علوم مطور تصلح لتدريس الجانب العملي في ٣ مواد: كيمياء – فيزياء – أحياء ، حيث تستوعب هذه المعامل الدروس العملية لهذه المواد لطلاب ١٠ فصول في أسبوع وسيتم تزويد هذه المعامل بالآثاث والأجهزة والمواد.

٣- وافق السيد الأستاذ الدكتور/ وزير التربية والتعليم على إلغاء تدريس الآلة الكاتبة بالمدارس التجارية ابتداءً من عام ٢٠٠٣/٢٠٠٢ على التوالي.

٤- تم اختيار ١٢٠ مدرسة ثانوية تجارية لتحويلها إلى مدارس ثانوي عام في العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٢ وقد ثبت صلاحية ٧٨ مدرسة منها وتم أخذ الموافقة من البنك الدولي لإعداد المقايسات اللازمة للأعمال المدنية وجاري إعداد قائمة أخري بصلاحية ١٢ مدرسة في مديرية التربية والتعليم بمحافظة الدقهلية .

٥- تم قبول حوالي ٩٠٠٠ طالب بالصف الأول الثانوي العام في المدارس المحولة ، بمتوسط كثافة ٤٠ طالباً للفصل.

هذا وتجدر الإشارة إلى أن هذا الأمر قد ساعد على خفض درجات القبول في التعليم الثانوي العام بحوالى ١٣ درجة في بعض المحافظات.

٦- تم عقد ورشة عمل بوحدة التخطيط والمتابعة بالقاهرة لوكلاء وزارة التربية والتعليم لـ ٢٧ مديرية تعليمية نوقشت فيها عدة موضوعات خاصة بتحويل المدارس الثانوية التجارية وتم الاتفاق على تنفيذ عديد من الإجراءات منها:

- إلغاء المباني التجارية التي ليس لها مبان أصلاً وهى المدارس المحملة على فصول الإبتدائي والإعدادي.
- عدم فتح فصول خدمات تجارية جديدة دون وجود مبنى مدرسي مخصص لها.

٢- تطوير التعليم الفني:

انطلقت الوزارة في عمليات تطوير التعليم الثانوي الفنى في مصر من النظرة إلى هذا الأمر باعتباره مطلباً حتمياً وملحاً للإنتقال بهذا النوع من التعليم ليواكب التطورات الحديثة التي تشهدها مجتمعات العالم اليوم ومنها مجتمعنا بطبيعة الحال في مختلف المجالات لا سيما في مجال تكنولوجيا المعلومات الأمر الذي يستلزم تطوير عديد من المدارس وفقاً لنموذج يحتذي به في تطوير مدارس التعليم الفني لخلق كوادر فنيه وعمالة ماهرة في مجال أعمال صيانة الأجهزة والمعدات ومن هذا المنطلق فقط استحدثت مجموعة من المدارس الفنية المتخصصة.

ومن أبرز هذه النماذج ما يلي:

- المدرسة الفنية المتقدمة لتكنولوجيا المعلومات بمدينة الإسماعيلية وتشمل تخصصات تكنولوجيا نظم المعلومات – تكنولوجيا نظم الحاسبات – تكنولوجيا البرمجيات.
- المدرسة الفنية لتكنولوجيا الصيانة وتشمل أحد عشر تخصصا ترتبط بفنون الصيانة المتقدمة.
- المدرسة الفنية الثانوية المتقدمة بمدينة العاشر من رمضان وبها ٦ تخصصات حديثة منها: صيانة الأجهزة الطبية والمصاعد والإلكترونيات.

- هناك ٢٣ مدرسة صناعية نظام الـ ٣ سنوات تشتمل على تخصصات نوعية حديثة مثل : ترميم الآثار ، نقل نهري ، نسيج ، شبكات واتصالات وتراسل.
- الفنية المتقدمة الزراعية لاستصلاح الأراضي والميكنة الزراعية بالإسماعيلية.
- شعبة الإنتاج الحيواني بمدرسة دمنهور الزراعية .

واستكمالاً لتحقيق مستهدفات خطط الوزارة لتطوير التعليم الفني .. فقد عملت الوزارة على تحقيق أهداف برنامج مبارك كول كنموذج يمكن الاقتداء به في تطوير التعليم والتدريب المهنى في مصر من خلال تطبيق نظام التعليم المزدوج على غرار النظام المطبق في ألمانيا وبما يتناسب وظروف المجتمع المصري ومتطلبات خطط التنمية فيه بحيث ينهض هذا النموذج على الأسس التالية:

- المدرسة مرتبطة بمواقع التدريب العملي.
- الارتفاع بكفاءة المعلمين والمدرسين.
- التدريب الجاد على اكتساب المهارات.
- الاعتماد على التجهيزات والمعدات الحديثة والتقنيات العالية.
- مركز تطوير المناهج وإعداد المواد التعليمية.
- الإدارة العامة للبحوث التربوية: حيث قامت هذه المراكز بإجراء عديد من البحوث في كافة مجالات العمل التربوي.

هـ - التوجيه والإرشاد النفسي

يحدد قانون التعليم أهداف التعليم الأساسي فيمرحلة الإلزام مؤكداً على ربط التعليم في هذه المرحلة بالحياة فيالبيئة وإعداد التلاميذ للمواطنة المستنيرة في المجتمع ، كما يشير القانون إلى أن مرحلة التعليم الأساسي تؤهل التلميذ في خاتمتها إلى مواصلة التعليم في مراحل أعلي أو الإندماج في حياة العمل بعد تدريب مكثف ، وذلك وفقاً لقدراته واستعداداته إلا أنه من الملاحظ أن الجهد الأكبر الذي يبذل سواء من جانب المدرسة أو من جانب الآباء ما زال يركز على إعداد التلاميذ للنجاح في الامتحانات بصورتها التقليدية الحالية ، والحصول على مجموع الدرجات في امتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي ، بما يتيح فرص الالتحاق بالمدرسة الثانوية .، التي تؤهل تلاميذها بالتالي بالالتحاق بالجامعة على أساس مجموع الدرجات أيضاً.

وقد ترتب على ذلك:

- الضغط الشديد على التعليم الثانوي ، وكذلك على الجامعات لقبول أعداد من الطلاب أكبر مما تسمح به إمكاناتها المادية والبشرية في بعض الأحيان ، وفى أحيان أخري للالتحاق بكليات يوجد لدينا فائض من خريجها أولا تتفق الدراسة بها مع استعدادات وميول الطلاب الذين يقرر مكتب التنسيق بالجامعات إلحاقهم بها وفقاً لمجموع درجاتهم في الثانوية العامة.
- تعثر أعداد كبيرة في الدراسة سواء من المقبولين بالتعليم الثانوي أو من المقبولين بالكليات والمعاهد العليا.
- حدوث فقد وإهدار في التعليم في ظل النظام الحالي الذي يعتمد أولاً وأخيراً على مجموع الدرجات في الامتحانات لتوجيه التلاميذ عبر قنوات الدراسة بهدف الالتحاق بالمراحل الأعلي من التعليم.
- في ظل هذه الأوضاع تهمل الأهداف التربوية الحقيقية من التعليم ، وتغفل النظم التعليمية القائمة ، الفروق الفردية بين التلاميذ ، وأن لكل تلميذ قدراته واستعداداته الخاصة ، وميوله ومواهبه التي يجب أن تهيئ لها المدرسة كل الفرص لتنميتها ورعايتها ، وأن يوجه التلميذ إلى نوع الدراسة التي تناسبه ، وإلى اختيار المهنة التي يصلح لها وينجح فيها ، كما أنه يجب التعرف على أسباب تعثر بعض التلاميذ في دراستهم لمعالجتها ، وبذلك تتحقق من خلال عملية التوجيه والإرشاد النفسي مبادئ الديمقراطية ، ويتحقق للفرد الشعور بالرضا والسعادة ، وللمجتمع الازدهار والتقدم.

لهذه الأسباب ، وتحقيقاً للتحسين الكيفي للتعليم وتحديثه ، يصبح من أهم مسئوليات المدرسة التعرف على قدرات التلاميذ وميولهم ومشكلاتهم الدراسية والاجتماعية وكل ما يتعلق بشخصياتهم وامكاناتهم ، حتى يمكن توجيههم تعليمياً ومهنياً، وإرشادهم نفسياً وسلوكياً وحتى يمكن الإقلال من الفاقد والهدر في التعليم ويقتضي ذلك أن تكون إحدي الوظائف الرئيسية التي تقوم المدرسة بها كشف وتنمية قدرات ومواهب التلاميذ إلى أقصي حد ممكن مع توجيههم تعليمياً ومهنياً وإرشادهم نفسياً وسلوكياً ، فلا تقتصر وظيفة المدرسة على مجرد تلقين تلاميذها مجموعة من

المعلومات مع حشدهم في مسارات تعليمية موحدة بل يتعين أن تتجه المدرسة في تربية تلاميذها إلى مراعاة الفروق الفردية بينهم ، وأن توفر المدرسة كافة الإمكانات التي تيسر لها القيام بهذه الوظيفة الهامة تحقيقاً لأقصى تنمية لمواردنا البشرية عن طريق توجيه كل فرد لنوع التعليم أو العمل المتاح الذي يناسبه. وتحقيقاً لذلك يمكن النظر في الإجراءات الآتية:

١- زيادة الاهتمام في برامج إعداد المعلمين باكتساب المعلومات والمهارات اللازمة للمعلم للتعرف على قدرات تلاميذه وميولهم ومشكلاتهم الدراسية والنفسية والاجتماعية وكل ما يتعلق بشخصياتهم ومواهبهم ، مع التدريب عملياً على استعمال أدوات وأساليب التوجيه والإرشاد النفسي.

٢- إيفاد وزارة التربية والتعليم بعثات سنوية داخلية لكلية التربية للتخصص في مجالات التوجيه التعليمي والإرشاد النفسي مع التدريب العملي على القيام بهذه العمليات.

٣- أن تزود كل مدرسة في جميع مراحل التعليم "أو مجموعة من المدارس" وفق برنامج يتم تنفيذه خلال عدد من السنوات بفريق متكامل يضم الكوادر الخاصة بالتوجيه والإرشاد النفسي من أخصائيين نفسيين ، وأخصائيين اجتماعيين وأطباء نفسيين إن أمكن ، وأن يتكون من هذا الفريق "مكتب خدمة" للتوجيه والإرشاد النفسي يعمل بتعاون وثيق مع معلمي المدرسة وإدراتها.

٤- أن يقوم المركز القومي للبحوث التربوية بالتعاون مع كليات التربية بمشروعات مشتركة لحصر الجهود السابقة في مصر ، لإعداد المقاييس والاختبارات اللازمة لعمليات التوجيه والإرشاد النفسي والتى يتوفر لدينا منها حالياً حصيلة طيبة ثم مراجعة هذه الأدوات وتنقيحها واتخاذها منطلقاً لجهود جديدة تضيف إليها وتحسنها.

٥- النظر في البطاقة المدرسية التي سبق أن جربت بنجاح في المدارس النموذجية بعد إعادة النظر بحيث تصبح سجلاً مجمعاً للطالب مع العناية بالدقة في استيفاء بياناتها والتدريب على تفسيرها واستخدامها في عمليات التوجيه والإرشاد.

٦- أن توضع البرامج والنظم التي تخطط للتوجيه والإرشاد النفسي في التعليم موضع التجريب في مجموعة من المدارس تختار لهذا الغرض.

٧- إعادة النظر في أساليب التقويم المتبعة حالياً في نظم الامتحانات وتطويرها وإتاحة الفرص للاختيار في مقررات الدراسة.

٨- أن تعمل وزارة التربية والتعليم على تنظيم مسارات بديلة في التعلم للذين يتكرر رسوبهم ويتعذر عليهم مواصلة الدراسة سواء في حلقات التعليم الأساسي أو في التعليم الثانوي.

و - مشكلات التنظيم واختيار القيادات

للقيادة التربوية السليمة دورها الفعال في نجاح العملية التربوية وتحقيق أهدافها ، غير أن هناك بعض المشكلات التنظيمية والفنية التي تشكل عقبات في طريق الحصول على العائد المستهدف. ونذكر فيما يلي بعض هذه المشكلات مع الإشارة إلى المقترحات التي يمكن النظر فيها لتحسين التعليم وتحديثه:

١- تعدد المستويات الوظيفية للعمل الواحد فمثلاً يقوم بالتدريس حالياً في جميع المدارس معلمون ومعلمون أوائل ووكلاء ونظار بجدول يمثلون خمسة مستويات وظيفية ثم يتوقف تقدم الفرد إذا رغب في الاستمرار في التدريس. ويقترح علاجاً لذلك توحيد المسمي الوظيفي للعمل الواحد واستمرار المعلم في التدريس إلى أعلي الدرجات أي حتى درجة المدير العام مادام قادراً على العطاء.

٢- يؤدي نظام المقابلات الشخصية للترقية إلى الوظائف الإشرافية ، في إطار الأقدمية إلى اختيار العناصر الصالحة بل قد يؤدي أحياناً إلي استبعاد من هم أصلح العناصر ، فالمقابلة الشخصية بصورتها الحالية تتم في دقائق محددة ودون وجود أسس موضوعية كمحكات أو معايير. ويقترح علاجاً لذلك النظر في وضع محكات ومعايير انتقاء تخرج على النمط التقليدي نذكر منها:

– المؤهلات الدراسية التخصصية الأعلي من المؤهل الجامعي الأول والتي تم الحصول عليها أثناء الخدمة.

– الأخذ بنظام التدريبات النظرية والعملية لفترة كافية "٦-٩ شهور".

- العودة إلى نظام البعثات الداخلية للحصول على مؤهل متخصص يناسب طبيعة العمل الذي سيوكل للفرد بعد ترقيته.

٣- تنقل الأفراد من الوظائف الإشرافية بين الإدارة والتوجيه الفني ، مما يترتب عليه ضعف المستوي في كل من الناحيتين فمن الملاحظ الآن مثلاً ترقية الأفراد إلى وظائف التوجيه الفني بعد انقضاء أعوام عدة في أعمال إدارية انقطعوا أثناء ممارستها عن الإطلاع وعن متابعة تطور المقررات الدراسية فإذ أضفنا إلى ذلك التقدم العلمي الرهيب الذي يتسم به عصرنا لمسنا خطأ هذا الإجراء. ويقترح لحل هذه المشكلة: مدارسة الاستمرارية في نوعية العمل الإشرافي فنياً كان أم إدارياً مع حضور برامج تجديدية لمدة كافية "شهر مثلاً" كل عدة أعوام حتي يظل الفرد على اتصال بالتغير الذي يحدث في ميدان عمله الإشرافي.

هـ - التمويل

الإنفاق على التعليم في المدارس الرسمية مسئولية الدولة ونظراً لارتفاع نسبة المواليد ولسبب امتداد قانون الإلزام في التعليم إلى تسع سنوات ، وبسبب مجانية التعليم في جميع المراحل فقد أخذت تتوافد على المدارس أعداد متزايدة من طالبي التعليم.

وقد اقتضت هذه الزيادة المستمرة في عدد الطلاب ، زيادة مستمرة في الاعتمادات الحكومية للتعليم في الموازنة العامة وبعد أن كانت "في عام ٧٦/٧٥" ١٧٧,٦٣٧,٠٠٠ مليوناً من الجنيهات تضاعفت حتى وصلت ١١٦٥,٦٧٨,٠٠٠ مليوناً في عام "٨٦/٨٥" وبالرغم من هذه الزيادة الواضحة ، فإن الاعتمادات المالية للتعليم ما زالت تعجز عن الوفاء بالاحتياجات اللازمة لتوفير الخدمات التعليمية بصورة مقبولة.

ويتطلب تحقيق أي جانب من جوانب التحسين الكيفي وتحديث التعليم وجود مدارس صالحة مستكملة المرافق ، كاملة التأثيث ، وكتب مدرسية جيدة الطباعة ، وأدوات وخامات للنشاط . كما يتطلب أيضاً معلماً مستريحاً مادياً. وبديهي أن كل هذه الجوانب تحتاج إلى تمويل.

واقترحت اللجنة علاجاً لمشكلة تمويل التعليم دراسة الجوانب التالية:

١- فرض رسوم على المؤسسات الكبري للإنتاج وتخصيص هذه الرسوم كلياً أو جزئياً للتعليم. وقد أعطي قانون الحكم المحلي رقم ٤٣ لسنة ٧٩ صلاحيات كثيرة للمحافظات تخول له فرض الرسوم لتحسين الخدمات بها.

٢- زيادة الرسوم المقررة حالياً على طلبة المدارس ، بما يتمشى مع ارتفاع الدخول و الأسعار ومستوي الإنفاق الفعلي الجاري.

٣- فرض رسوم على القادرين من الطلاب على الأنشطة والخدمات غير التعليمية ، التي تؤدي للطلبة في مراحل التعليم المختلفة "مثل التغذية ـ الإيواء والإعاشة ـ الرعاية الصحية ـ الرحلات ـ ....".

٤- ترشيد مجانية التعليم ، ووضع ضوابط لها خارج التعليم الإلزامي بحيث تقتصر المجانية على الطالب الذي يواصل النجاح أثناء الدراسة . ويلزم الطالب الراسب بسداد التكلفة الفعلية بالكامل للتعليم في الصف الذي يعيد فيه الدراسة.

ح - القانون المنظم للتعليم "رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١"

يلاحظ أن قانون التعليم الحالي "رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١" قد تناول معظم الركائز الأساسية للتعليم في مصر من حيث أنه نص على أهداف التعليم العام قبل التعليم الجامعي "مادة ١١ ، من القانون" كما نص على أهداف كل مرحلة تعليمية وكل نوع "مواد ١٩ ، ٣٣ ، ٣٠ ، ٣٨ ، ٤٧" كما أكد القانون على مجانية التعليم وحق جميع المواطنين فيه "مادة ٣" .

كذلك يلاحظ أن القانون يوجه اهتماماً كبيراً للإرتقاء بمهمة المعلم ومكانته أياً كان موقعه وذلك وصولاً إلى المعلم المؤهل تأهيلاً عالياً علمياً وتربوياً تحت مظلة الجامعة ولكل مراحل التعليم السابقة للتعليم الجامعي "مادة ٤٧" وفي ذلك سعي إلى التسوية بين مهنة المعلم وبين المهن الأخري ، وفي إزالة الفوارق بين معلم ومعلم ، ووضع المعلم في مكانه اللائق به في المجتمع.

كذلك ، فإن قانون التعليم يركز على القواعد والأحكام العامة ، ويترك التفاصيل للقرارات التنفيذية التي يصدرها وزير التعليم.

ومع هذه الإيجابيات وغيرها فإنه استناداً إلى الدراسة التحليلية التي قام بها المجلس القومي للتعليم لمضامين هذا القانون "في عام ١٩٨٣م" وكذلك الدراسة التي أنجزتها اللجنة الموسعة تحت مظلة الوزارة "عام ١٩٨٥م" وضمت ممثلين عن الوزارة ولجنة التعليم بمجلس الشعب ، وبعض خبراء التعليم.......... . وعلى ضوء ما أسفر عنه الواقع التطبيقي للقانون من إيجابيات وسلبيات وبغية أن يسهم القانون في حركة التحسين الكيفي للتعليم وتحديثه والتي تشهدها مصر في المرحلة الراهنة فإنه يقترح النظر في مقترحات تطوير القانون: من خلال تعديل بعض مواده ، وحذف بعضها الآخر ، وإضافة مواد جديدة تعالج بعض المسائل التي لم تتضمنها نصوص القانون وذلك على النحو الآتي:

(١) بالنسبة للنظام العام للدراسة "الباب الأول من القانون"

لم يرد بالقانون الحد الأدنى لمدة السنة الدراسية كما لم ينص على متوسط كثافة الفصول في مختلف مراحل ونوعيات التعليم ، مما كانت تعالجه قوانين التعليم السابقة. وليس من شك في أن ما يجري عليه العمل في السنوات الأخيرة من حيث التأخير في بدء العام الدراسي والتبكير في إنهائه مع ما يتخلله من عطلات قد أدي إلى تقليص المدي الزمني للعام الدراسي إلى نحو ٢٥ أسبوعاً فقط مما انعكس سلباً على تحصيل التلاميذ وهبط بمستوى الأداء التعليمي من جانب المعلمين ، وغير ذلك من السلبيات التى تشكل عنصراً من عناصر الفقد والهدر في العملية التعليمية ، كما أن إطلاق كثافة الفصول بغير ضوابط تساعد على تكديس الفصول وتحميل المعلمين ما لا طاقة لهم به ، وكان لذلك أثره المباشر على مستوي الأداء وكيف التعليم. واستناداً إلى ذلك يقترح النظر في أن تتضمن المادة (٥) من القانون والتى تشير إشارة عابرة إلى مدة الدراسة "دون تحديد" أن تتضمن مدة السنة الدراسية ومتوسط كثافة الفصول.

(٢) بالنسبة لشروط القبول في المراحل التعليمية

ينص القانون في المادة (١٠) على أن يكون القبول في مرحلة التعليم الأساسي على أساس السن في أول أكتوبر من العام الدراسي ، أما القبول في المرحلة الثانوية فتكون المفاضلة بين المتقدمين على أساس عاملي السن والمجموع الكلي للدرجات على

مستوي المحافظة. إلا إنه من خلال دراسة البيانات الإحصائية يتبين ذلك الضغط الجماهيري الشديد على التعليم الثانوي العام باعتباره الجسر الموصل إلى الجامعات والتى تقبل أعداد كبيرة من الطلاب بالتعليم الثانوي دون توفير الاستعدادات والقدرات اللازمة للسير بنجاح في مسار هذا التعليم ، وإخفاق نسبة كبيرة منهم من مواصلة تعليمهم وعدم حاجة المجتمع لهم ، ومن ثم فإنه يتعين النظر في الأخذ بنظام القبول بالتعليم الثانوي القائم على عوامل : السن، المجموع في امتحان شهادة إتمام الدراسة بالتعليم الأساسي واجتياز اختبارات للقدرات والاستعدادات تأخذ الوزارة في إعدادها من الآن ثم تجريبها وتطبيقها .. وتعدل الفقرة الثانية من المادة (١٠) بما يحقق ما تصل إليه الدراسة.

(٣) بالنسبة للمراحل التعليمية " الباب الثاني من القانون"

مرحلة التعليم الأساسي

أ - بالنسبة لأهداف التعليم الأساسي:

تحدد المادة (١٦) هدف التعليم الأساسي فتنص على تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ وإشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العلمية والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة .... إلخ.

وجاء في المادة (١٧) أن تنظم الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي لتحقيق أغراض معينة من بينها: توثيق الارتباط بالبيئة على أساس تنويع المجالات العلمية والمهنية بما يتفق وظروف البيئات المحلية .... إلخ.

واستناداً إلي ذلك اصطبغت القرارت والأنشطة العملية بطابع مهني وألفت كتبها بعنوان "كتب التدريبات المهنية" مما باعد بين فلسفة التعليم الأساسي ومبادئه كما أخذت بها مصر من حيث أنه تعليم عام وليس تعليماً مهنياً أو حرفياً أو صناعياً أو زراعياً أو تجارياً. وأنه تعليم مشبع في الجانب العلمي والتطبيقي في مختلف الدراسات العلمية والثقافية والبيئية ، ثم أن الهدف من المجالات العملية أن يكتسب التلميذ قدرات من

المهارات التي تنفعه في حياته كمواطن وأن يكتشف مهاراته وقدراته الخاصة من خلال ممارساته العملية.

ومن ثم يقترح تعديل المادة (١٦) بما يتوافق مع مفهوم التعليم الأساسي. أي استخدام كلمة (عملي) بدلاً من (مهني) وذلك حتى لا يفهم من الكلمة أن التعليم الأساسي تعليم مهني أو أنه يهيئ لمهنة.

ب- بالنسبة لسنوات الرسوب والإعادة في مرحلة التعليم الأساسي:

تناولت المادة (١٨) من القانون نظام امتحان نهاية مرحلة التعليم الأساسي وامتحانات النقل وترك تحديد فرص الرسوب والإعادة لقرار من وزير التعليم . ويقترح تضمين المادة تحديد مرات الرسوب مع البحث في إنشاء مسارات خاصة لذوي القدرات المحدودة كما سبقت الإشارة.

ج- مرحلة التعليم الثانوي:

المادة (٣٧) تنص على أن تنظم بقرارات من وزير التعليم بعد أخذ رأي المجلس الأعلى للجامعات مواد الدراسة وخططها والمناهج والامتحانات في التعليم الثانوي العام على أن تتضمن مواد الدراسة مواد أساسية لجميع الطلبة ومواد أخري للاختيار من بينها وفق استعدادات الطالب وقدراته.

والحق أن نظام الاختيار يتيح فرصاً متعددة أمام الطلاب للاختيار من مجالات الدراسة والمواد المقررة مما يواجه الفروق الفردية والاتجاهات والميول الخاصة ، وسيترتب على هذا النظام أن يحل محل نظام التشعيب الذي سرنا عليه حتى الآن من تقسيم الطلاب إلى فئتين أدبية خالصة وعلمية خالصة "وإن انشطرت عنها شعبة الرياضيات" وهو نظام عدلت عنه معظم بلاد العالم.

واتساقاً مع ما نص عليه القانون من أن مرحلة التعليم الثانوي تهدف إلى إعداد الطلاب للحياة جنباً إلى جنب مع إعدادهم للتعليم العالي والجامعي ، فإنه يتعين أن تشمل مجالات الدراسة فيما تشمل مواد للتثقيف المهنى في المجالات العملية "فنية مهنية" يختارها الطالب لتهيئة الطلاب إلى منافذ ومسالك خارج الكليات الجامعية.

ثالثاً: منطلقات ديمقراطية التعليم والمشاركة الشعبية

ديمقراطية التعليم مبدأ إنساني عالمي والتزامي مصري قومي تلتزم وزارة التربية بالأخذ به في كل ممارساتها تنظيماً وإدارة وسلوكاً تدريسياً بقصد أن يكتسب ويتشرب أطفال مصر وشبابها مفهوم الديمقراطية لكي تصبح أسلوباً ومنهجية في معاملاتهم وتفاعلاتهم داخل وخارج المدرسة ، بل ولتكون الديمقراطية جزءاً من كيانهم ونسجاً من وجدانهم على المستوى الشخصي والقومي.

* أسس ومنطلقات:

والوزارة في أخذها وتأكيدها لمبدأ ديمقراطية التعليم تنطلق من المعطيات التالية:

١- القيم الروحية التي يؤمن بها المجتمع المصري والتى تنادي بها الأديان السماوية والتى تدعو إلى المساواة والعدالة وتكافؤ الفرص وتسعى إلى الحب والتعاطف و التآزر لكي ينطلق المجتمع المصري بكل أفراده وطوائفه وفئاته وبكل ما يملك من طاقات روحية وتراث حضاري وثقافي نحو آفاق أرحب لمجتمع المساواة والعدالة الاجتماعية.

٢- نصوص الدستور المصري الصادر عام ١٩٧١م والذي يقضي وينص على أن "التعليم حق تكفله الدولة" وعلى أن "التعليم في مؤسسات الدولة التعليمية مجاني في مراحله المختلفة" ... وعلى أن "محو الأمية واجب وطني تجند كل طاقات الشعب من أجل تحقيقه" .... وعلى " كفالة استقلال الجامعات ومراكز البحث العلمي بما يحقق الربط بينها وبين حاجات المجتمع والإنتاج".

٣- قانون التعليم الصادر في عام ١٩٨١م الذي مد فترة الإلزام تمشياً مع نصوص الدستور لتشمل مرحلة التعليم الأساسي من بداية الصف الأول وحتى نهاية الصف التاسع والذى أكد أن التعليم قبل الجامعي حق لجميع المواطنين في مدارس الدولة بالمجان "وأنه لا يجوز مطالبة التلاميذ برسوم مقابل ما يقدم لهم من خدمات تعليمية أو تربوية".

٤- القيم الإنسانية العالمية المتمثلة في إعلان حقوق الإنسان والتى تنص على حق كل شخص في التعليم على وجوب أن يكون التعليم في مراحله الأولى

والأساسية على الأقل بالمجان وأن يكون التعليم الأولي إلزامياً .. وأن يعمم التعليم الفني والمهني .. وأن ييسر القبول للتعليم العالى على قدم المساواة التامة للجميع وعلى أساس الكفاءة ... والتى تنادي بأن تهدف التربية إلى "إنماء شخصية الإنسان إنماءً كاملاً ... وتعزيز احترام الإنسان والحريات الأساسية.. وزيادة جهود الأمم المتحدة لحفظ السلام" ... كما تدعو إلى أنه "للآباء الحق الأول في اختيار نوع تربية أولادهم".

٥- توصيات المفكرين العالميين مثل أدجارفور الذي نادى من خلال المنظمة العالمية لليونسكو بأهمية الديمقراطية التربوية التي تتطلب إتاحة الفرصة للجميع لكي يتعلموا ويتدربوا ويتثقفوا مدي الحياة داخل المؤسسات التعليمية النظامية أو خارجها. عن طريق إقامة نظام تعليمي شامل ومفتوح أمام الجميع ييسر تنقل المعلمين أفقياً ورأسياً والعمل على إدخال التربية المتناوبة.

٦- الدراسات والتوصيات الصادرة من المؤسسات المصرية القومية والمعنية بأمور التربية والتعليم مثل مجلس الشوري ووزارة التربية والمجلس القومي للتعليم والتى أكدت وتؤكد أن التعليم من أجل ترسيخ الديمقراطية لا يعني مجرد تكافؤ الفرص أو إيصال خدمات التعليم لكل فرد وإنما يعنى بالدرجة الأولي "تكوين الشخصية الديمقراطية التي تعى الصالح العام وتعمل على خدمته وتعى حقوقها وتدرك واجباتها وتنهض بها" .. والتى دعت إلى "تدعيم تعليم الكبار ليكون أداة موازية ومكملة للتعليم النظامي وتخفف الضغط على النظام التعليمي وتحقق فكرة التعلم الذاتي والتعليم المستمر .. ".

٧- اتجاهات مذكرة وزارة التربية والتعليم التي قدمت في الجلسة الافتتاحية – في ديسمبر ١٩٨٦م – للجان تطوير التعليم وتحديثه والتى أكدت مبدأ ديمقراطية التعليم وذلك بكفالة عمومية التعليم وفقاً لمبدأ تكافؤ الفرص وذلك في جميع المدارس على اختلاف مراحلها وأنواعها.

*** السياسة المقترحة في ضوء منطلقات ديمقراطية التعليم**

استناداً إلى المنطلقات السابقة وفي ضوء الدراسات والمناقشات التي تمت ودارت في هذا المجال ، فإن اللجنة قد أوصت بالخطوط العريضة والإرشادية التالية لتحقيق مبدأ ديمقراطية التعليم تأكيداً لمعطياتها ومعالجة لبعض النتوءات التي قد تعاكس مسارها وتجاوباً مع نبض الشعب المصري الذي يتطلع إلى أن يكيف التعليم نفسه لاحتياجات الجماهير في كل القطاعات وتفاعلاً مع الحراك الاجتماعي السائد حالياً في المجتمع بكل طبقاته ومساهمة في تخفيف الإحباطات والمعاناة والتخبطات التي يعاني منها الشباب:

١ - ضمان أن يتم التوسع الكمي في ظل تعليم جيد ومعلم جيد:

إن تعميم التعليم ونشره في ظل مردود سيئ لهو أمر خطير يضر بالمتعلمين وبالمجتمع أن تعرض الأطفال والشباب لمناهج تعليمية بالية أو تقديمها بأساليب تعمل على تخزين المعلومات ووأدها ولا تشجع ثقافة الإبداع والابتكار قد يعود على المجتمع بأخطار التجمد والتقوقع والتقهقر ، ويصبح تعميم التعليم هو تعميم للتخلف.

وفي نفس الوقت فإن انعدام الكفاءة الداخلية للتعليم يهدد مبدأ الديمقراطية ذاته من حيث أن يحث القادرين على البحث عن منافذ أخري لتعليم أكثر جودة وانتشار ظواهر سلبية مثل الدروس الخاصة والمدارس المحسنة وتسرب غير القادرين وسيطرة مناهج خفية على المناهج المعلنة مما يحدث خللاً في البنية الداخلية لنظام التعليم ، وفي أحسن أحواله فإن المنهج السيئ وأسلوب التدريس المتدني المعمم سوف يكون عائده نوعاً من التضخم العلمي حيث تكون حصيلته عشرات الألوف من الشهادات والدرجات العلمية دون أن يكون لدي حامليها الرصيد العلمي الحقيقي الذي يؤهلهم لحمل تلك الشهادات مما يخلخل الثقة في مفهوم التعليم ومصداقية الدرجات العلمية التي تمنحها مدارسنا ومعاهدنا.

ومن ناحية أخري فإن هذا لا يعني أن يتوقف انتشار التعليم والتوسع الكمي فيه لحين تحسين نوعيته ولكننا نوصي بأن يسير التوسع الكمي جنباً إلي جنب مع التوسع

الكيفي وأن تكون عملية التطوير مستمرة وأن نقول بأن التوسع الكمي شرط لازم ولكنه ليس كاف لديمقراطية التعليم.

٢- *التأكيد على جماهيرية التعليم بمعنى أن يكيف التعليم نفسه لاحتياجات الجماهير في كل القطاعات:*

لقد أصبح جلياً أن النظام التعليمي الحالي لا يتناسب مع احتياجات التنمية الحقيقية كما أن هناك من يري أن استراتيجيات التنمية السائدة لم تعد هي نفسها تناسب ظروف المجتمع المصري وطموحاته ، إذا يبدو أنها تتم لصالح طبقات دون غيرها ولأولويات لا تضع مصالح كل الطبقات في اعتبارها ومن ثم تركت للتعليم الشعبي القليل ، ومن ثم نجد أن أصحاب الدخولات الكبيرة يغدقون على المدارس الخاصة والتعليم الأجنبي ولا يشعرون بأي التزام تجاه المدارس الحكومية والتعليم الجماهيري. ومن ناحية أخري نجد أن التعليم لا يعمل كثيراً على تنمية المهارات وثيقة الصلة بالتنمية مما أدي إلى طبقية الشهادات فالمجتمع يضع أهمية – على سبيل المثال – على الثانوي العام كطريق للشهادات الجامعية التي تحمل في ذاتها قيمة اجتماعية كما وأنها الوحيدة التي تقود إلى وظائف رئاسية ومهن ذات عوائد مادية أفضل – وهذا بدوره أدي إلى ضغوط اجتماعية للتوسع في الأعداد المقبولة بالتعليم الجامعي إلى أبعد ما تتحمله الإمكانات الاستيعابية للجامعات – مع زيادة المنصرف علىالجامعات على حساب ما يصرف على التعليم قبل الجامعي ، وقد نتج عن هذا سلبيتان: الأولي تتمثل في تردي الكفاءة الداخلية من حيث ضعف المحتوي ، وضآلة العملية التعليمية الجامعية والثانية هي أن كل مرحلة تعليمية أصبحت مجرد إعداد للمرحلة التعليمية التالية التي هدفها الأسمي ما سوف يقدم في المرحلة الجامعية.

وهكذا حدث خلل وظيفي في التعليم الجامعي سواء بالنسبة لاقتصادياته أو بالنسبة لكفاءته الخارجية بصفة عامة ويتمثل ذلك في ضعف الخريجين وعدم ملاءمة ما يدرسونه للتطورات العلمية واحتياجات سوق العمالة كما أنه كان إلى حد كبير على حساب كفاءة التعليم الجماهيري.

وهذا يعني أن ديمقراطية التعليم تتطلب تغيير نمط الطلب على التعليم من ناحية ومن ناحية أخري ضرورة التنسيق بين سياسات التعليم والتوظيف وسوق العمالة. ولعل هذا يتطلب الإقلال من التركيز على المهارات العقلية والمعرفية المجردة وزيادة التأكيد على تكوين الاتجاهات وتنمية المهارات العلمية والاجتماعية والقيادية إضافة إلى تنمية المهارات العقلية العامة. كما يتطلب أن تعمل مؤسسات القطاعات العامة والخاصة على خلق فرص الطلب على العمالة المتعلمة ، وأن تمتنع القطاعات الخاصة وأصحاب الأعمال الصغيرة والوسيطة عن توظيف الصبية والأحداث كما يمتنعون عن توظيف الشباب من غير المتعلمين والمتدربين.

٣- العمل علي زيادة فاعلية نظامنا التعليمي في القضاء على ظاهرة التسرب وعوامل الرسوب والبقاء للإعادة:

يعاني نظامنا التعليمي من نقص الفاعلية في الاستخدام الأمثل للمصادر المادية والبشرية المتاحة فمن إفرازاته وجود نسبة غير قليلة من المتسربين نسبة أكبر ممن يجبرون على تكرار البقاء في سنوات الدراسة بسبب رسوبهم في الامتحانات في ظل النظم المعمول بها. وهذا يؤدي إلى هدر في الإنفاق على مجموعات ترتد في معظم الحالات إلى الأمية ولا تأخذ نصيبها وحقها في التعليم ، وهناك عوامل كثيرة تؤثر سلبياً في فاعلية التعليم مثل فشل طرق التدريس وأساليب الامتحانات والتقويم الحالية وعدم استخدام العدد المتاح من المعلمين استخداماً فعالاً يساهم في حل هذه المشكلات بالإضافة إلى سوء الإدارة وعدم مرونة الكثير من اللوائح والقوانين وتحجر عقول بعض المشاركين في صنع القرار وإلى جانب ذلك هناك عوامل غير متصلة بالمدرسة مثل عوامل الفقر والمرض والقيم الاجتماعية والاتجاهات نحو التعليم خاصة فيما يتعلق بالفتيات. ولا شك أن زيادة فاعلية التعليم تحتاج إلى رفع التكلفة ولذا فإنه من الضروري البحث عن طرق للتمويل من خلال المشاركة الشعبية والجهود الذاتية ووضع المحليات عند مسئولياتها وتخصيص نسب من أرباح المؤسسات الإنتاجية والاستثمارية للتعليم .. ومن ناحية أخري العمل على رفع مستويات الأداء دون زيادة في التكلفة والكشف عن مثل هذه الطرق من خلال الدراسات والبحوث الجادة.

٤- إتاحة فرص متساوية لمختلف الجماعات والبيئات للحصول على النوعيات المختلفة من التعليم:

تتحقق ديمقراطية التعليم إذا ما وضعت وزارة التربية أمام عينيها أن تكون خدماتها التعليمية بكل نوعياتها ممكنة الوصول لكل المجتمعات والبيئات على طول البلاد وعرضها ، في الريف كما في الحضر ، للفقراء كما للأغنياء ، للبنين كما للبنات ، للكبار كما للصغار . وهذا يعنى أن يحظي الريف بقدر مناسب لحجم سكانه بخدمات تعليمية من تعليم أساسي إلى تعليم ثانوي عام وتعليم ثانوي فني خاصة الزراعي والصناعي ببرامج متنوعة ومناسبة للبيئات والاحتياجات الريفية. وهذا بالإضافة إلى استحداث تخصصات مناسبة مثل شعب مدرس الفصل الواحد وشعب مدرسي محو الأمية وشعب تعليم المعوقين. ومن ناحية أخري هناك أهمية للاهتمام بمدارس الفصل الواحد في المناطق النائية الصحراوية ذات الكثافة السكانية المنخفضة على أن تحسن برامج هذه المدارس بحيث لا تصبح مناهجها مجرد صور معتلة أو مخففة من مناهج المرحلة الابتدائية وفتح القنوات بينها وبين مدارس التعليم الأساسي العادية.

٥- إنشاء وتشجيع المؤسسات التربوية الموازية والمكملة للتعليم النظامي:

قد تكون هذه المؤسسات قصوراً للثقافة أو نوادي للأطفال أو مراكز تدريب حرفي. ويمكن أن تكون هذه المؤسسات تابعة لوزارات غير وزارة التربية كما يمكن أن تشرف عليها جمعيات خيرية اجتماعية أو دينية أو مؤسسات صناعية، وتستطيع الوزارة أن تساهم في وضع برامجها والإفادة منها في الحيلولة دون الإرتداد للأمية واستيعاب المتسربين على الالتحاق بها – كل الراغبين في التعليم أو الاستزادة منه من جميع الأعمار وأن تكون على صلة بالمدارس النظامية – وتحاول وزارة التربية من خلال إمكاناتها وأجهزتها الفنية أن تساهم في أن تقدم لهذه المؤسسات برامج متنوعة المحتوي والمستوي وذات فترات دراسية مختلفة تناسب احتياجات الجماعات المختلفة مع تغيرات مناظرة في أساليب التدريس.

٦- تحقيق ديمقراطية التعليم عن طريق ديمقراطية الإدارة التعليمية:

إن أسلوب إدارة المدرسة ومشاركة التلاميذ والآباء في بعض جوانب إدارة المدرسة عنصر أساسي في بناء ديمقراطية التعليم. والطفل إذا نشأ ولاحظ أن مدرسته تدار بأساليب ديمقراطية حقيقية ، دون ديكتاتورية أو تسلط من مدير المدرسة أو المدرسين الذين يتفاعلون ويتعاملون معه فإنه يتطبع على هذا الأسلوب الديمقراطي في حياته الخاصة والعامة. إن بعض الممارسات الحالية في المدارس سواء في أساليب القبول أو العدالة في درجات أعمال السنة أو طرق اختيار الطلاب وقياداتهم في مجالس الفصول أو جماعات النشاط تتم أحياناً بطرق بعيدة عن الديمقراطية. وتمتد الأساليب الديمقراطية إلى أسلوب اتخاذ القرار والتخفيف من دور الوزارة المركزية ومد اللامركزية إلى اتخاذ القرارات أو بعض القرارات التي يرونها أنها مناسبة لمصالح المحليات في إطار السياسة العامة. كما تتطلب مد اللامركزية لتصل إلى ديكتاتورية كبار المسئولين المحليين ، ويمكن تدعيم ديمقراطية التعليم بإنشاء مجالس تعليم محلية.

٧- تحقيق ديمقراطية التعليم من خلال تأصيل الديمقراطية في المجتمع:

التعليم نظام اجتماعي فرعي من نظام أكبر هو نظام المجتمع الذي ينطوي التعليم تحت لوائه ، والأمر يستلزم أن تساهم كل مؤسسات الدولة السياسية والاجتماعية والتربوية في تدعيم مبدأ وفلسفة الديمقراطية كأسلوب للعمل والتعامل في المجتمع ، وبهذه الطريقة تنعكس الممارسة الديمقراطية على التعليم. ومن ناحية أخري فإن ديمقراطية التعليم والعمل على نشرها لابد وأن تكون عملية لا تقتصر على الدولة بل يشارك فيها المجتمع ويتحمل مسئوليتها إلى جانب الدولة ويتمثل هذا في عقد المؤتمرات المحلية لمناقشة مشكلات التعليم وتعبئة الجهود الذاتية للمساهمة في حل هذه المشكلات. إن ديمقراطية التعليم عمل لا يخص رجال التعليم فقط ، بل لابد وأن يكون جزءاً من اهتمام ومسئوليات كل قطاعات المجتمع.

٨- العمل على استيعاب كل الملزمين بمرحلة التعليم الأساسي:

تشير الإحصاءات المتاحة على أن نسبة الاستيعاب بالصف الأول من التعليم الأساسي في عام ١٩٨٧/٨٦ قد بلغت ٩٣,٩٥% موزعة كالآتي: المدارس الرسمية المجانية تستوعب ٨٦,٨٠ من الملزمين ، المدارس التي تتقاضى مصروفات تستوعب ٣٠,٧٤% ، والمدارس التابعة للأزهر تستوعب ٣,٤١% ، على أن نسبة الاستيعاب بالصف السابع عام ١٩٨٧/٨٦ أقل من ذلك إذ بلغت ٧٥% وتشير الدراسات الإسقاطية إلى ارتفاع هذه النسب في السنوات التالية حيث تشير بعض هذه الدراسات إلى أن نسب الاستيعاب المتوقعة للمقيدين بالمدارس – التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم سوف تكون كالآتي عام ٩٢/٩١:–

٩٣% لفئة العمر ٦-٧ سنوات .

٨٦,٧% لفئة العمر ٦-١٣ سنة.

٨١,٥% لفئة العمر ١٣-١٥ سنة.

وهذا يتطلب أن تعمل الوزارة والمحليات على العمل على استكمال نسب الاستيعاب وتنفيذها والحد من الهدر عن طريق التسرب والرسوب ومراعاة ألا تكون المتوسطات على حساب الملزمين بالريف ، والأماكن النائية والفتيات ، بل ضرورة مراعاة تكافؤ الفرص.

٩- تنويع التعليم الثانوي وتحديث الثانويات الفنية:

إن التزام الدولة باستيعاب كل الملزمين في مرحلة التعليم الأساسي سوف يتتبعه بالضرورة توسع في القبول بالمرحلة الثانوية وإذا لم يخطط لتنويع التعليم الثانوي الذي سوف يتاح لخريجي مرحلة التعليم الأساسي فإن خللاً كبيراً سوف يحدث في هيكل النظام التعليمي والذي سوف يؤدي بدوره إلى خلل في هيكل القوي العاملة. إن المشكلة لا تتعلق فقط بإنفاق حوالي ١٥٠٠ مليون جنيه سنوياً من الحكومة وأضعاف هذا المبلغ من أولياء الأمور على التعليم ولكن المشكلة الأكبر هي الشعور بالإحباط عندما يحول تعليم الخريجين إلى طاقات بشرية غير منتجة ويتحول الاستثمار المتزايد في التعليم إلى

استثمار في موارد بشرية عاطلة. ومن ثم فإن ديمقراطية التعليم تستلزم إعادة تخطيط التعليم الثانوي بحيث يحدث تقارب بين التعليم الثانوي والثانوي الفني من حيث اجتذابه لخريجي التعليم الأساسي مما يتطلب الاهتمام بالتوجيه المهني وتطوير التعليم الفني وربطه بالاحتياجات الفعلية لسوق العمالة والمؤسسات الصناعية والزراعية والتجارية ورفع مرتبات خريجية وتغيير اتجاهات المجتمع نحوه وفتح فرص الدراسات العالية والجامعية عن طريق قنوات غير تقليدية مثل الجامعة المفتوحة ومراكز التدريب رفيعة المستوي التي قد تؤهل إلى درجات علمية في التكنولوجيا التطبيقية التي تعادل الشهادات الجامعية ومن بين البدائل المطروحة توحيد المرحلة الثانوية على أن تقوم مقررات تجمع بين التعليم النظري والتطبيقي وأن يكون التعليم الفني على مستوي المرحلة العالية.وفى جميع الحالات فإن وزارة التربية لا تستطيع أن تعمل بمفردها في هذا المجال بل لابد وأن تتعاون معها أجهزة التخطيط والقوي العاملة والتدريب على المستويات المحلية والقومية حيث يتم تحديد التخصصات التي يوجد بها عجز في قوة العمل تحديداً كمياً وجغرافياً ، أيضاً ، ويستخلص من ذلك الأعداد المطلوبة من الخريجين من المستويات المختلفة ولنوعيات التعليم المختلفة مع الوضع في الاعتبار احتياجات أسواق العمل العربية والإفريقية للعمالة المصرية وتتم الدراسات الاسقاطية لخطط عشرية ومستقبلية على أن يعلن ذلك للجماهير حتى تضع ذلك في اعتبارها عند التحاق الشباب بالتعليم الثانوي. حيث أن ديمقراطية التعليم تعني تحقيق رغبة المتعلمين على أن يكونوا واعين بحقائق الأمور وتوقعات فرص العمل المتاحة في إطار خطط مدروسة وتوجيه مهني صادق.

١٠ - *سد منابع الأمية والأخذ بمبدأ التعليم المستمر للكبار:*

تستوجب ديمقراطية التعليم القضاء على ظاهرة التسرب وسد منابع الأمية والارتداد لها عن طريق العمل على زيادة الروابط بين الطفل والمدرسة وتطويع برامج المدرسة وتوقيت دوامها ببيئة المتعلمين مع مراعاة مواسم الزرع والحصاد والأنشطة المحلية ، وبالنسبة للكبار فإن الأمر يستدعي فتح باب الالتحاق بمراكز للتدريب بما يسمح لهم بالنمو المعرفي والثقافي والمهاري وإتاحة الفرص لنظام ديمقراطي مفتوح يسمح

للراغبين من الكبار بالتقدم من الخارج للحصول على الشهادات العامة في الوقت الذي يكونون فيه معدين أنفسهم لذلك ، دون اعتبار للسن وبذلك نمكنهم من الجمع بين الدراسة والثقافة والعمل بحسب ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية.

ومن ناحية أخري فإن الوزارة تعمل على التعاون مع الهيئات الراغبة في استمرارية تعليم العاملين بها والمنتسبين إليها مثل القوات المسلحة ووزارة الداخلية والجامعات العمالية ومراكز تدريب القطاع الخاص وأن يكون هناك اهتمام خاص بتعليم الفتيات حيث يقدم لهن التعليم والتدريب والتثقيف المناسب. فالتعليم المستمر يساهم في تثقيف المهنيين وتمهين المثقفين.

ويمكن للوزارة هنا الاستفادة بالجهود التطوعية لاستقطاب الراغبين في العمل في مجالات تعليم وتدريب الكبار واستثمار أوقات فراغهم.

ومن المناسب هنا التوصية بأن تولي الوزارة عناية بإصدار كتب تثقيفية وتدريبية مناسبة في المجالات المختلفة وأن تعمل على تشجيع النشر في هذه المجالات وأن تتبنى تشجيع المسابقات والحوافز الموسمية والسنوية. ومن ناحية أخري فلابد من الوضع في الاعتبار أن أمية العصر الحالي ليست فقط أمية القراءة والكتابة ولا هي فقط الأمية الوظيفية والاجتماعية بل هي أمية لغة الكومبيوتر ونظم المعلومات.

١١- *إلغاء نظام المسار الخاص بالحلقة الإعدادية:*

ينص قانون التعليم رقم ١٣٩ لعام ١٩٨١ على أن يكون التعليم الأساسي موحداً لجميع الملزمين مع مراعاة التنوع البيئي ومن ثم فإن وضع بعض التلاميذ المتعثرين في مسار خاص ينتهي بهم إلى تعليم متخلف ووضع نفسي مهين يعتبر حياداً عن قانون التعليم وخرجاً عن مبدأ ديمقراطية التعليم. إن وجود صعوبات تعليمية يلزم المدرسة بتحمل مسئولياتها بحل هذه المشكلات عن طريق برامج علاجية وطرق معالجة للفروق الفردية ومن ثم فإن ديمقراطية التعليم تستلزم إلغاء نظام المسار الخاص وتطوير نظم التقويم والسماح للمتخلفين بالتقدم للامتحان من الخارج لامتحانات شهادة إتمام مرحلة

التعليم الأساسي وذلك يتم مع العمل على تطوير وتحديث برامج التعليم الأساسي لتخفيف التعليم النظري بها.

١٢ - علاج ظاهرة الدروس الخصوصية:

أصبحت ظاهرة الدروس الخصوصية تهدد العملية التعليمية في جوهرها إذ يكاد أن يكون التعليم عند الكثيرين منزلياً وليس مدرسياً وبالتالي فإن ما تصرفه الدولة من ملايين الجنيهات يصبح هدراً ... فالتلميذ يترك الكتاب المدرسي جانباً ويشتري الكتب الخارجية وهو لا ينصت للمعلم داخل الفصل ولا يتفاعل معه بل يعتمد على الدروس الخصوصية.

إن الوزارة لابد وأن تعمل على علاج العوامل المدرسية التي تؤدي إلى هذا الخلل فتعمل على تحسين الكتاب المدرسي ووضع خطط لعلاج بطيئ التعلم ورفع مستوي الأداء بالمدرسة. ولكن الأمر يحتاج إلى معاونة الأسرة والمعلمين لمعالجة هذه المشكلة هذا وتعمل الوزارة على تطوير نظام أعمال السنة والامتحانات بصفة عامة بما يحافظ على الموضوعية والحيدة التامة في تقويم الطلاب مع العمل على تحسين المستوي المادي والأدبي للمعلم والاستفادة بذوي الكفاءة من قدامي المعلمين في التدريس وإطلاق ترقيتهم وهم يعملون بالتدريس دون حاجة لنقلهم إلى وظائف إدارية أو إشرافية.

١٣ - توفير الأبنية التعليمية والإلغاء التدريجي لنظام تعدد الفترات في المبني الواحد:

لا يتحقق الاستيعاب الكامل لكل الملزمين ولا يتم تجويد وتحديث التعليم بكل نوعياته بدون مبان ومرافق وأجهزة مناسبة تأوي العملية التعليمية وتعمل على تحقيق أهدافها في صورتها الصحية والصحيحة. إن واقع المباني الحالية يتضمن أوجه قصور خطيرة أدت إلى ازدحام الفصول وتعدد فترات الدراسة في المبني والأمر يتطلب علاجاً سريعاً وخططاً مستقبلية لتجديد المباني غير الصالحة وبناء فصول ومدارس جديدة في ضوء خريطة واضحة تتفق مع التزايد السكاني والتوسع العمراني على مستوي المحافظات ، كما توضع خطة للبناء والصيانة بعيدة عن الروتين الحكومي المعروف واللوائح البالية

المعوقة وهذا يستلزم إنشاء مؤسسة وصندوق للمباني التعليمية تقيمه الدولة وتدعمه الجهود الذاتية الشعبية ويكون له فروع بالمحليات التي لابد وأن تقوم بدورها في التخطيط لاحتياجات أبنائها من مدارس وفصول مدرسية بنوعياتها المختلفة.

وفي هذا الإطار يجب إلغاء نظام الفترات المتعددة في المبني الواحد تدريجياً حتى يتاح للتلاميذ فرص التعلم الفعال وهذا لا يمنع من استثمار المبني طوال الوقت وعلى مدار السنة لصالح العملية التعليمية والأنشطة التربوية ولعلاج مشكلات الفروق الفردية.

١٤- زيادة نصيب المتعلم من الرعاية التربوية:

تتطلب ديمقراطية التعليم استثمار ما ينفق على التلميذ بأسلوب أفضل بقصد تقليل الهدر ، وفي نفس الوقت نؤكد على ضرورة العمل من خلال ميزانية الدولة والجهود الذاتية ونسب من أرباح المستثمرين ورجال الأعمال في تحسين موارد التعليم. إن متوسط التكلفة السنوية الحالية لتلميذ الحلقة الابتدائية يبلغ حوالي ٤٣,٥ جنيهاً ولتلميذ الحلقة الإعدادية حوالي ٧٦,٥ جنيهاً ولتلميذ المرحلة الثانوية العامة ١٧٣ جنيهاً. ولا شك أن ارتفاع الأسعار وغلاء الأجور يجعل من هذه التكلفة شيئاً متواضعاً بالنسبة لما تريد الدولة من عملية تعليمية فعالة ورعاية تربوية ناجحة. ومن ثم فإنه لكي تحافظ الدولة على ديمقراطية التعليم لابد من تدعيم موازنة التعليم بكل الطرق بما لا يخل بمبدأ مجانية التعليم حتي يتثني تقليل كثافة الفصول وإلغاء نظام الفترات ورفع دخولات المعلمين وزيادة ميزانيات الأنشطة التربوية وتحسين الكتاب المدرسي وإدخال المستحدثات من الأجهزة والمعدات في مدارس الدولة الرسمية.

١٥- إحكام الإشراف على التعليم الخاص والمدارس التجريبية الرسمية:

يضم التعليم الخاص نسبة لا بأس بها من أبنائنا وبناتنا ، فقد بلغت نسبة المقيدين به عم ١٩٨٧/٨٦م - منسوبة إلى جملة المقيدين بكل أنواع التعليم في نفس المرحلة- كالآتي: ٥,٠٥% بالحلقة الابتدائية ، ١,٧٦% بالحلقة الإعدادية ، ١٤,٣٩% بالثانوي العلم ، ١٤,٦١% بالثانوي التجارى. وبهذا فإن التعليم الخاص يساهم في العملية التعليمية ، ونحن نرحب بهذه المساهمة وندعمها ولكننا نقف بحذر وحزم ضد أن

يستخدم التعليم مجالاً للاستثمار المستغل والأرباح الفاحشة. ومن أجل ألا يستغل التعليم الخاص للخروج من الخلف عن مسار ديمقراطية التعليم فإنه لابد وأن تعمل الوزارة على الإشراف الدقيق علي موازنة التعليم الخاص وإحكام هذا الإشراف لصالح الطلاب وأولياء الأمور ولصالح العملية التعليمية التي تقدم كما يجب تشجيع التمويل التعاوني للتعليم الخاص ومساواة ميزاته بميزات المدارس الرسمية وفتح فرص للقبول المجاني لغير القادرين من الطلاب الممتازين الراغبين في دخول مدارس اللغات.

ومن ناحية أخري فإن الوزارة لابد وأن تعمل على تدعيم المدارس الرسمية التجريبية والنوعية دون أن تكون باباً خلفياً لتجاوز مبدأ ديمقراطية التعليم من حيث تكافؤ فرص الالتحاق بها ومن حيث المحافظة على قومية التعليم ببرامجها ومسايرتها لنظام التعليم بالمدارس العادية مع تجريب استحداث تطوير بالعملية التعليمية يمكن تعميمه بعد ذلك في المدارس العادية وهذا يتطلب استمرارية تقويم ومتابعة هذه المدارس في ضوء أهداف التعليم وديمقراطيته. وفى نفس الوقت فإنه على المدارس الرسمية أن تعمل جاهدة على تحسين العملية التعليمية بها لتنافس مدارس التعليم الخاص.

حقيقية: فإن ديمقراطية التعليم أمر نعتز به ونعتنقه ونعمل على وضعه موضع التنفيذ، ولكن ديمقراطية التعليم قد تصبح شعاراً بغير مضمون ما لم يتم تضافر الجهود بين الدولة والمجتمع لتحقيق هذه الديمقراطية وتهيئة إمكانات تطبيقها. لذا كانت القضية التالية – سلم التعليم العام بين الرأى العلم التخصصى والبحث التربوى – للعمل على وضع الديمقراطية موضع التنفيذ كخطوة على الطريق .

المراجع

(١) إبراهيم عبد الوكيل الفار. تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٨.

(٢) أحمد حامد منصور: الإنترنت: استخداماته التربوية ، المنصورة ، المكتبة العصرية ، ٢٠٠٠م.

(٣) أحمد عبد الوهاب عبد الجواد: "الكتاب المرئي والكتاب الإلكتروني والمكتبات الإلكترونية – ثورة تكنولوجية في التعليم". المؤتمر العلمي الثالث عشر، مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، دار الضيافة – جامعة عين شمس. المجلد الأول ، ٢٣-٣٨ ، (٢٤-٢٥ يوليو ٢٠٠١م).

(٤) أفنان نظير دروزه: "دور المعلم في عصر الإنترنت" ، مؤتمر التعليم عن بعد ودور تكنولوجيا المعلومات ، عمان – الأردن ، (١٠-١٢ أبريل ١٩٩٩).

(٥) الغريب زاهر إسماعيل: تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم ، القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠١م.

(٦) بهاء شاهين: الإنترنت والعولمة ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٩م.

(٧) بهجة مكي بو معرافي: "بناء المجموعات في عصر النشر الإلكتروني وانعكاسه على المكتبات في الوطن العربي" ، المجلة العربية للمعلومات ، المجلد ١٢ . العدد ٢ ، تونس ، ١٩٩٧م.

(٨) بيل جيتس ، ناثان مايرفولد ، بيتر رينرسون: "المعلوماتية بعد الإنترنت : طريق المستقبل"، ترجمة عبد السلام رضوان ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد ٢٣١ . الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب ، ١٩٩٨م.

(٩) تيسير الكيلاني: نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد وجودته النوعية ، القاهرة، الشركة المصرية العالمية للنشر – لونجمان ، ٢٠٠٠م.

(١٠) دعاء جبر الدجاني ، نادر عطا الله وهبة: "الصعوبات التي تعيق استخدام الإنترنت كأداة تربوية في المدارس الفلسطينية" ، مؤتمر العملية التعليمية في عصر الإنترنت ، فلسطين ، جامعة النجاح ، (٩-١٠ مايو ٢٠٠١م).

(١١) روبرت كورت ، يويد ووترز : الإنترنت ، ترجمة خالد العامري ، القاهرة ، دار الفاروق للنشر والتوزيع ، ١٩٩٩م.

(١٢) ريما سعد الجرف: "المعلم الجامعي والتكنولوجيا" ، ندوة تطوير التعليم الجامعي ، مركز البحوث ، الرياض ، جامعة الملك سعود ، ١٩٩٩م.

(١٣) سهير فهمي حجازي: مقدمة في تكنولوجيا الحاسبات والشبكات ، طنطا ، بريس للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٢م.

(١٤) عاطف السيد: تكنولوجيا التعليم والمعلومات واستخدام الكومبيوتر والفيديو في التعليم والتعلم ، الإسكندرية ، مطبعة رمضان ، ٢٠٠٠م.

(١٥) عبد الجواد بكر: قراءات في التعليم عن بعد ، الإسكندرية ، دار الوفاء ، ٢٠٠٠م.

(١٦) عبد الحميد بسيوني عبد الحميد: التعليم والدراسة على الإنترنت ، القاهرة ، مكتبة ابن سينا ، ٢٠٠٠م.

(١٧) عبد الله عمر الفرا: تكنولوجيا التعليم والاتصال ، ط٢ ، الجمهورية اليمنية ـ صنعاء ، مكتبة الجيل الجديد ، ١٩٩٨م.

(١٨) عدنان الحسيني: في رحاب إنترنت ، موسوعات عالمية ، إنترنت العالم العربي، السنة الأولي ، العدد ٩ ، ١٩٩٨م ، ص ـ ص ٥١-٥٢.

(١٩) على عبد الرحمن الصباغ: أساسيات واستخدامات الإنترنت ، الجزء ٧ ، القاهرة، الدار القومية للكتب ، ١٩٩٨م.

(٢٠) فرانك كليتش: "ثورة الإنفوميديا ، الوسائط والمعلوماتية ، وكيف تغير عالمنا وحياتنا؟". ترجمة: حسام الدين زكريا ، عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، العدد ٣٥٣ ، الكويت ، ٢٠٠٠م.

(٢١) محمد أمين مكي:" نموذج للتعليم عن بعد مبني على الإنترنت" ، مؤتمر التعليم عن بعد ودور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، عمان – الأردن ، ١٩٩٩م.

(٢٢) محمد العدلوني: مدرسة المستقبل (الدليل العلمي) ، قطر ، وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠م.

(٢٣) محمود أحمد شوق: الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات ، ط٢ ، الرياض ، دار المريخ للنشر ، ١٩٩٧م.

(٢٤) مصطفي السيد: دليلك الشامل إلى شبكة الإنترنت ، ط٢ ، القاهرة ، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٠م.

(٢٥) نعيمة حسن جبر رزوقي: النقل المعرفي بين الكتاب والإنترنت ، المجلة العربية للمعلومات ، المجلد ٢١ ، العدد ٢ ، تونس ، ٢٠٠٠م.

(26) Al-Aloui:" The teacher's role in Distance education- the internet age ", Paper presented at Nablus, An-Najah National University Conference, (2000).

(27) Al-Baz: Introduction to internet using technology and its component in the Educational process, education & education tech, paper presented at Nablus, An-Najah National University Conference, (2000).

(28) Anderson: " Don't forget the teachers: teaching teachers to search electronically" . Book Report, 16(2), 27-28, 1997.

(29) Archibald: " Motivation, professional growth, and accountability: A bold new venture" . Paper presented at the annual Conference Sessions of the Association for Supervision and Curriculum Development San Antonio-Texas, 2002.

(30) Branigan: Missouri's Ed-Tech program in raising student achievement. E-School News, Retrieved May 13, 2002, from *http://ements.more.net.*

(31) Brooks: Virtual classroom created, Student BMJ, 7, 1999. pag-, 138-141.

(32) Campbell, K: Integrating media-rich, interactive learning in your curriculum objectives, paper presented at the Annual Conference Sessions of – the association for

Supervision and Curriculum Development San Antonio-Texas, 2002.

(33) Chin-Ling,: Distance delivery system of pedagogical considerations: A reevaluation. Educationa Technology, 37(2), 1997. pag-pag, 34-37.

(34) Col,D. & Ramey,L; Triad simultaneous renewal: A marriage with teacher education/science &math. And prek-12, The Annual Meeting of the American Education 52nd , Chicago, Illinois, 2000.

(35) Conncell, M: " Collected papers on mathematics Society for Information" Technology & Teacher Education International Conference, 2000.

(36) De Cicco, E., Farmer, M., & Hargrave: Using the internet in primary Education. UK-London: Kogan Page Ltd, 1999.

(37) Demchenko.Y: New paradigm of Education in the global information environment: Learning from the internet, contributing to the internet. Retrieved May 19, 2002, fromhttp://www.isoc.org/whatis/conferences/inet79/proceedings/D4/D4 1.htm.

(38) Department of Education: Gifted Education/school-to-work models: Best practice and unique approaches regional Electronic magnet school (Massachusetts), South Coast Educational Collaborative. ERIC Document Reproduction Service, ED 447646, 1998.s

الفصل الخامس

التربيـــة وقضيـــة سـلم التعليـــم العـــام

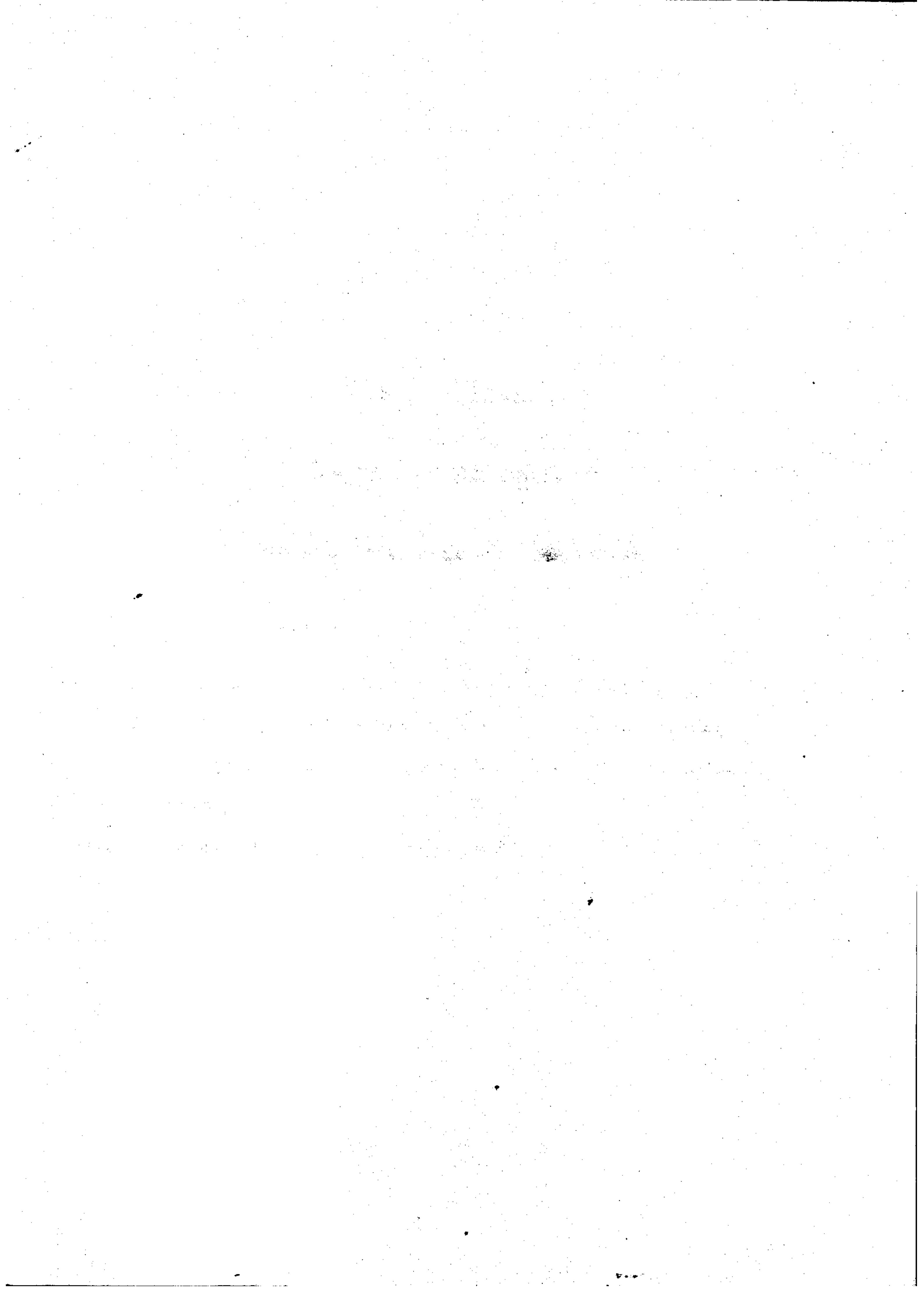
مقدمة :

أولا : الأسس المرجعية لسياسة تخفيض سنوات الدراسة بالمدرسة الابتدائية.

ثانيا : مبررات رفض الرأى العلم المتخصص والبحث التربوى لسياسة التخفيض .

ثالثا : الملامح العامة للتعليم الأساسى وموقف القيادة التربوية الحالية من سياسة التخفيض .

رابعا : مجلس الشعب يوافق على إعادة السنة السادسة .



الفصل الخامس

التربية وقضية سلم التعليم العام

مقدمة :

تعتبر قضية تطوير التعليم وتحديثه فى مصر من أكثر القضايا استقطاباً لفكر اهتمام مختلف قطاعات المجتمع على المستويين الشعبى والرسمى، فهى قضية المربين والآباء والباحثين وفقهاء التربية .

وفضلاً على أنها أكثر القضايا المعاشة داخل كل بيت مصرى ، فقد شهدت السنوات الأخيرة مولد إستراتيجية لتطوير التعليم قبل الجامعى اعتمدت على سبعة محاور ذات أبعاد اجتماعية واقتصادية وتربوية ، وقد حظيت خمسة محاور من محاور الإستراتيجية السبعة بأكبر قدر من الإثارة والإهتمام ، فضلاً عن وزنها النسبى بين محاور الإستراتيجية ؛ حيث استهدف المحور الثالث " تحسين الجودة النوعية للنظام التعليمى برفع كفايته وزيادة فعاليته " وقد ارتبط تحقيق هذا الهدف بإحداث تطويرات إعادة تنظيم التعليم الأساسى ببعديه الكمى والكيفى .

وبدأ نشاط فى الوزارة جديد ، ورفعت شعارات عن تطوير التعليم ، وعقد مؤتمر قومى لتطوير التعليم فى يوليو سنة ١٩٨٧ ، ولم يتضمن ما نوقش فى لجان هذا المؤتمر شيئاً عن تعديل نظام المدرسة الإبتدائية أو تخفيض فترة الدراسة بها ، وخرج المؤتمر بتوصيات عديدة ، ولم يكن من بينها تغير نظام المدرسة الإبتدائية وبخاصة سنوات التعليم فيها ، وفجأة وفى سنة ١٩٨٨م صدرت عن الوزارة تصريحات عن إقتراحات بتخفيض سنوات التربية والتعليم بالمدرسة الإبتدائية لتصير خمس سنوات بدلا من ست سنوات . ومع أن الوزارة هى وزارة الحزب الوطنى الديمقراطى – حزب الأغلبية – إلا أن لجنة التعليم فى هذا الحزب قد إعترضت على هذه السياسة " وطالبت بالإبقاء على سنوات الدراسة بالتعليم الإبتدائى دون تغير أو تعديل لأن إنقاصه إلى خمس سنوات سوف يؤثر بالسلب على العملية التعليمية والمستوى التعليمى والتربوى للتلاميذ . وقد عكس كل هذا ما كان ينتاب سياسة التعليم فى مصر من اضطراب تجاه

واحدة من القضايا الهامة فى مرحلة هامة من مراحل التعليم ألا وهى قاعدة النظام التعليمى .

ويتعهد الوزير أمام اجتماع تال لنفس اللجنة أن " مشروع القانون الخاص بخفض سنوات الدراسة سيتم تطبيق نظامه فى بعض المدارس التجريبية بمراعاة قبول الأكبر سناً بها" ، وتوافق اللجنة على ذلك وعرف الرأى العام فى مصر أن هناك اتجاهاً علمياً - *التجريب وسيلته* - للأخذ بهذا التعديل فى سياسة التعليم الإبتدائى ، ثم يعلن الوزير أنه "تقرر عقد مؤتمر دولى فى مصر تشارك فيه الدول النامية التى خفضت السلم التعليمى بها لبحث موضوع التعليم الأساسى وكيفية تطويره ، وأن الوزارة تلقت تقريرين : أحدهما من اليونسكو والآخر من المركز الدولى للتخطيط التربوى بجامعة هارفارد، أكد سلامة الخطوات التى اتخذتها مصر لتطوير التعليم وفى مقدمتها تخفيض سلم التعليم الأساسى".

ويبدو أن هذا التصريح كان ممهداً لخطوة مفاجئة أقدمت عليها الوزارة - بعد *تعهدها بتجريب هذا التخفيض فى عدد من المدارس* - فتقدمت إلى مجلس الوزراء ثم مجلس الشعب بمشروع قانون لتعديل قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م . وفى جلسة مجلس الشعب التى نوقش فيها المشروع يعلن الوزير " أن هذا هو الحل لأننا مهددون بفترة رابعة ، والتعليم الأساسى حالته لا تسر وهو فى تدهور مستمر بسبب زيادة السكان؛ حيث وصلت كثافة الفصل لأكثر من ١٠٠ تلميذ وأن هذا المشروع سيساعد على زيادة المبانى وهو خطوة على طريق إصلاح التعليم".

وفى ١٩٨١/٦/١٨ صدر القانون رقم ٢٣٣ بتعديل بعض أحكام قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ . وتتلخص أهم تلك التعديلات فى الآتى :

- إعادة تنظيم التعليم الأساسى الإلزامى - *اعتباراً من العام الدراسى ١٩٨٩/٨٨* - بجعل مدته ثمانى سنوات : خمس سنوات للحلقة الابتدائية وثلاث سنوات للحلقة الإعدادية .

- يجوز لكل من أتم الحلقة الإبتدائية وأظهر ميولاً مهنية أن يستكمل مدة الإلزام بالتعليم الأساسى ، بالإلتحاق بمراكز التدريب المهنى أو بمدارس أو فصول إعدادية مهنية ويمنح خريجو هذه المراكز أو المدارس أو الفصول من المديرية التعليمية شهادة فى التعليم الأساسى المهنى ، ويجوز لحاملى هذه الشهادة الإلتحاق بالتعليم الثانوى الصناعى أو الزراعى .

وتمشياً مع هذا الوضع الجديد عدلت المادة رقم ١٥ من القانون لتنص على أن " التعليم الأساسى حق لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون السادسة من عمرهم ، وتلتزم الدولة بتوفيره لهم ويلزم الآباء أو أولياء الأمور بتنفيذه وذلك على مدى ثمانى سنوات " .

وتبدأ حملات صحفية تهاجم هذه السياسة ، ويكتب متخصصون فى التربية ناقدين لهذا التوجه فى سياسة التعليم فى الصحف الحكومية ، وصحف أحزاب المعارضة .

وهكذا اتجهت الوزارة فجأة وبدون سابق دراسة متأنية - لبحث الموضوع من مختلف جوانبه - إلى تعديل بعض مواد قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م بالقانون رقم ٢٣٣ سنة ١٩٨٨م كما سبق من العرض السابق .

وإذا كان مجلس الشعب قد وافق بأغلبية على مشروع القانون السابق بجلسته التى عقدت فى العشرين من يونية سنة ١٩٨٨م إلا أن صدى تنفيذ هذا القانون كان له ردود فعل متباينة من قبل علماء التربية والمتخصصين فيها فى مصر بجانب الرأى العام المصرى.

فقد اجمع معظم أساتذة كليات التربية فى مصر على أن ما حدث من اختصار للسلم التعليمى فى مرحلة التعليم الأساسى عاماً كاملاً يعتبر بكل المقاييس كارثة وأن الهدف الأول بل الوحيد الذى كان وراء ما حدث ؛ كان بغرض توفير عدد من الفصول بعد أن عجزت الوزارة عن بناء المدارس الجديدة "

وأكد معظم أساتذة التربية أنه لم يتم إستشارتهم فيما حدث وأن عدداً كبيراً منهم قال رأيه وقتها ولكن لم يجد أى آذان صاغية. كما أكد معظم أساتذة التربية أيضاً أن ما حدث أثر بشكل كبير جداً على المستوى التعليمى للطلاب وأنه ليس صحيحاً كما يدعى البعض أن العدد الأكبر من دول العالم جعل المرحلة الإبتدائية خمس سنوات ولكنها دول لا يزيد عددها عن أصابع اليد الواحدة ونظراً لظروف معينة عندها ، وليس صحيحاً أن ما حدث من اختصار لسنوات السلم التعليمى قد قلل من كثافة الفصول ، وأنه لابد من اختصار السنة السادسة مرة أخرى وألا نجعل العامل الإقتصادى هو الذى يحدد سنوات التعليم عندنا وأن نعترف بخطئنا فى شجاعة.

وتصدر صحيفة حكومية لأيام متتالية وبها رسوم كاريكاتيرية تنتقد سياسة الوزارة نحو تخفيض سنوات الدراسة بالمدرسة الإبتدائية. ويدافع الوزير عن سياسة الوزارة فى إحدى المجلات الحكومية بأنه " أراد أن يقتحم المشكلة ليجنى أكثر من ثمرة وأنه يطبق الحل الأشمل وهو إختصار سنه من التعليم الإبتدائى " ومع ذلك يتضمن الحديث رسماً ينتقد سياسة الوزارة فى شأن المدرسة الإبتدائية .

وتظهر مقالات كثيرة فى صحف أخرى يبدى كاتبوها عدم موافقتهم على سياسة الوزارة فى مجال التعليم بعامة والتعليم الإبتدائى بخاصة ، ويقدم عدد من أعضاء مجلس الشعب طلبات إحاطة وإستجوابات وأسئلة لوزير التعليم وتعقد جلسة خاصة لمناقشتها يدافع فيها الوزير عن سياسته ويرد على الإنتقادات الموجهة لسياسة الوزارة.

ولا يخلو الأمر من مؤيد رأى هذا القرار قراراً صائباً ؛ حيث يبعد الطفل الصغير عن حشو مواد دراسية ليس لها معنى .

وتأسيساً على هذا الموقف المجمع عليه من قبل معظم أساتذة التربية والرأى العام فى مصر . يمكن القول بأن سياسة تخفيض سنوات الدراسة بالمدرسة الإبتدائية لم تلق قبولاً عاماً سواء بين أبناء المجتمع المصرى أو المتخصصين منهم ؛ لذا يمكن تناول هذه القضية من خلال المحاور التالية:

أولا : تحليل الأسس المرجعية التى استندت إليها وزارة التربية والتعليم لتخفيض سنوات الدراسة بالمدرسة الإبتدائية .

ثانيا :مبررات رفض الرأى العام المتخصص والبحث التربوى لسياسة التخفيض.

ثالثا : موقف القيادة التربوية الحالية من سياسة التخفيض .

رابعا : مجلس الشعب يوافق على عودة السنة السادسة .

أولا: الأسس المرجعية لسياسة تخفيض سنوات الدراسة بالمدرسة الإبتدائية :

اتجهت وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية لتعديل بعض مواد قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨م بحيث تصبح مدة الدراسة فى التعليم الأساسى اعتباراً من العام الدراسى ٨٨-١٩٨٩م ثمانى سنوات بدلاً من تسع سنوات كما جاء بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م ، وتتكون من حلقتين : الحلقة الإبتدائية ومدتها خمس سنوات والحلقة الإعدادية ومدتها ثلاث سنوات، وقد وافق مجلس الشعب على مشروع القانون بجلسته التى عقدت فى ٢٠ يونية ١٩٨٨م، وتنفيذاً لهذا القانون إنتهى مجلس رؤساء القطاعات والإدارة المركزية بوزارة التربية والتعليم إلى الخطوات التنفيذية للنظام الجديد للتعليم الأساسى ذى الثمانى سنوات كما يلى:

- البدء فى تنفيذ هذا التعديل على الصفين الرابع والخامس من المدرسة الإبتدائية؛ فيدرس تلاميذ الصف الرابع مقررات الصف الخامس بعد تنقيتها من الحشو والزيادة التى لا طائل تحتها ، وأن تبقى مقررات الحلقة الإعدادية كما هى بدون تغير وتبقى كذلك مقررات الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسى كما هى .
- يؤدى تلاميذ الصف الخامس - المطبق عليهم النظام الجديد - مع تلاميذ الصف السادس - الذى يطبق عليهم النظام القديم - إمتحان إتمام الحلقة الإبتدائية فى وقت واحد .

وكانت المبررات التى استندت إليها الوزارة عند رسم سياستها لتخفيض سنوات التعليم بالمدرسة الإبتدائية مسجلة فيما أصدرته وزارة التربية والتعليم من كتاب عنوانه " تطوير التعليم فى مصر سياسته ، وإستراتيجية ، خطة تنفيذه " ذكرت فيه أنه قد تم تعديل بعض مواد القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بناءً على ما إعتبرته عوامل حاكمة

فى العملية التعليمية من بينها :

١- التضخم فى تعداد تلاميذ الحلقة الإبتدائية ، مما أدى لزيادة كثافة الفصول وتعدد الفترات فى كثير من المباني المدرسية ، وكذلك نشأت حاجة عملية ملحة لتحقيق وفراً عاجلاً من المبانى التعليمية وتجهيزاتها يمكن تخصيصه لرفع كفاءة العملية التعليمية ، وخاصة أمام ضعف الموارد المتاحة لإقامة المبانى التى تحتاج إليها لتحقيق هذا الهدف بالإضافة إلى ضعف مستوى الآداء فى إقامة الأبنية التعليمية ، مع عدم توافر المساحة الكافية من أرض البناء. وهو ما أكد عليه وزير التعليم آنذاك فى جلسة مجلس الشعب التى ناقش فيها مشروع القانون حيث قال " هذا هو الحل الوحيد لأننا مهددون بفترة رابعة ، والتعليم الأساسى حالته لا تسر ، وهو فى تدهور مستمر بسبب زيادة السكان حيث وصلت كثافة الفصل لأكثر من مائة تلميذ؛ وأن هذا المشروع سيساعد على زيادة المبانى وهو خطوة على طريق إصلاح التعليم " .

ويؤكد نفس وزير التعليم على حتمية إنتهاج سياسة التخفيض ومشروعيته قائلاً " إننا أردنا أن تضع النقاط على الحروف لتكون ذات معنى إننا نفعل كل ما فعلناه وفق تخطيط واضح ..... تخطيط دقيق .... ولسنا ندعى كل الفضل لنا ... إن فضلنا هو تنفيذ ما سبق أن قررته مجالس متخصصة فهناك المجلس القومى للتعليم التابع للمجالس القومية المتخصصة وهو مجلس يقترح السياسات ومنصوص عليه فى الدستور وقد عقد مؤتمر قومى فى التعليم فى يوليو ١٩٨٧م تحت عنوان أمة لها مستقبل صدرت عنه توصيات كثيرة تقوم على تنفيذ الكثير منها ، وهناك التوصيات التى نبعت من المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى والمجلس الأعلى للجامعات . فالوزير يترجم هذه التوصيات ويصدر القرارات التنفيذية".

٢- توصيات بعض الدراسات والبحوث التى من أهمها : دراسة قام بها المركز القومى للبحوث التربوية ١٩٨٨/٨٧م عن تقويم خريجى المدرسة التجريبية الموحدة بمدينة نصر ذات الثمانى سنوات ومقارنتهم بزملائهم من خريجى مدارس التعليم الأساسى

والتى أوضحت نتائجها أن مستوى خريجى مدارس المدرسة التجريبية بمدينة نصر لا يقل عن نظرائهم من خريجى مدارس التعليم الأساسى إن لم يتفوقوا عليهم رغم اختصار سنوات الدراسة بها إلى ثمانى سنوات بدلاً من تسع سنوات . دراسة قام بها مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى البلاد العربية . - *أبيداس* - جاء فيها إن التعليم الأساسى لمدة ثمانى سنوات يفضل عن التعليم الحالى لمدة تسع سنوات على أساس زيادة فترة الدراسة اليومية بمقدار ٣٠% وزيادة فترة الدراسة من ٣٢ أسبوعاً إلى ٤٠ أسبوعاً ، بالإضافة إلى توفير بعض المتطلبات المتمثلة فى تطوير برامج الدراسة، وإعادة إعداد الكتب المدرسية شكلاً ومضموناً، وتدريب أعضاء هيئة التدريس ونظار المدارس والقيادات الإدارية والفنية ، مع التأكيد على التعاون بين المدرسة والأسرة وغيرها.دراسة قام بها المركز الدولى للتخطيط التربوى بجامعة هارفارد بالولايات المتحدة الأمريكية . أكدت على إمكانية تخفيض مدة الدراسة من خلال تطوير المناهج وتحسين طرق التدريس ، والإستعانة بالأساليب الحديثة والتجديدات التربوية.

٣- إن اختصار سنوات الدراسة من تسع سنوات إلى ثمانى سنوات لا يعنى بحال من الأحوال اختصار الوقت المخصص للتعليم ؛ إذ أن النظام المقترح سيترتب عليه : زيادة فعلية فى العدد الكلى لساعات الدراسة كنتيجة لمدة عام دراسى ، وزيادته من ٣٢ أسبوعاً إلى ٣٨ أسبوعاً ، ومد اليوم الدراسى بعد التمكن من إلغاء الفترات وصولاً إلى نظام تطبيق اليوم الدراسى الكامل . كما جاء أن زمن التعليم ليس هو المتغير الحاسم والوحيد لتحقيق الهدف المرجو من مرحلة التعليم الأساسى ؛ إذ أن هناك عوامل أخرى هامة هى : نوعية التعليم وتطوير مدخلاته من مناهج ومعلمين ووسائل وطرق التقويم ، بالإضافة إلى درجة إيمان التلاميذ وأسرهم بأهمية التعليم ودرجة مشاركتهم فيه.

٤- إن اختصار سنوات الدراسة فى التعليم الأساسى يقتصر على الحلقة الإبتدائية وحدها ولا يمس الحلقة الإعدادية ، وهو ما يؤكد أن هذا الإختصار لا يؤثر على

مستوى مرحلة التعليم الأساسي ؛ طالما أن تقييم التلميذ في نهايتها على ذات المعيار المقرر حينما كانت مدة هذه المرحلة تسع سنوات.

٥- إن صيغة تسع سنوات للتعليم الأساسي تعتبر صيغة مكلفة خاصة في الدول النامية، وغالباً ما يكون الأخذ بها على حساب الجوانب النوعية في التعليم خاصة وأن هناك كثير من الدول يرتفع فيها النظام الإقتصادي عن مصر ويقل فيها مدى التعليم الإلزامي عن تسع سنوات ، ويصل إلى مجرد ثماني سنوات في إيطاليا.

وبنظرة تحليلية لما سبق يمكن إلتقاط الملاحظات التالية :

- جاءت مبررات وزارة التربية والتعليم لتخفيض سنوات الدراسة بالمدرسة الإبتدائية قائمة على عدد من الدراسات أجرى معظمها في مجتمعات مختلفة عن ظروف وطبيعة المجتمع المصري ، إضافة إلى ما أثبتته إحدى الدراسات التي أجريت من أن معظم تلك البحوث التي استندت إليها الوزارة لتطبيق سياسة التخفيض مشوبة بكثير من جوانب القصور والتشكك فيما توصلت إليه من نتائج. هذا بجانب التباين الحاد بين الإمكانيات المادية والإمكانيات البشرية المتوفرة بالمدرسة التجريبية الموحدة بمدينة نصر - *مجال الدراسة الأولى* - وتلك الإمكانيات المتواجدة بالسواد العام من مدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية ، فكيف يتم تطبيق نتائج - *إن صحت دقتها* - تلك الدراسة التي أجريت على خريجي هذه المدرسة التجريبية على باقي خريجي مدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية ؟!
- لم يرد في توصيات المؤتمر القومي للتعليم - *يوليو سنة ١٩٨٧م* - والبالغ عددها مائة وست وثلاثون توصية ، لم ترد توصية واحدة بخفض عدد سنوات الإلزام أو حتى يفهم منها ذلك المعنى .
- أن تقرير ونتائج الندوة التي شارك فيها نخبة من رجال الفكر والإقتصاد والسياسة والتعليم بدعوة من الأستاذ الدكتور وزير التعليم آنذاك تحت عنوان مشكلات مصر ودور التعليم في حلها ، وذلك يوم الثلاثاء الموافق ١٩٨٧/٦/١٦م لم ترد فيه كلمة واحدة سواء تلميحاً أم تصريحاً حول إقتراح خفض عدد سنوات الإلزام ، بل العكس ، فقد أكدت على الإلزامية والمجانية .

- أن إستراتيجية تطوير التعليم فى مصر والتى تقدم بها الأستاذ الدكتور أحمد فتحى سرور -وزير التعليم آنذاك - إلى المؤتمر القومى لتطوير التعليم يوليو ١٩٨٧م - لم تتضمن فى أى من صفحاتها أية إشارة إلى تصور أو إقتراح خفض عدد سنوات الإلزام .

- أن تقارير ونتائج تحليل مؤتمرات المعلمين فى المديريات التعليمية بمحافظات مصر المختلفة والتى عقدت خلال شهرى فبراير ومارس سنة ١٩٨٧م والتى تم تخصيصها لمناقشة مشكلات التعليم ومقترحات حلها لم تتضمن أيضاً أية إشارة إلى خفض عدد سنوات الإلزام .

- أن اللجان التى شكلتها وزارة التربية والتعليم منذ يناير سنة ١٩٨٧م والمنبثقة عن اللجنة الإستشارية لتطوير وتحديث التعليم برئاسة الأستاذ الدكتور أحمد فتحى سرور وزير التعليم آنذاك والتى إعتبرت نتائج عملها وما تقدمت به من تقارير منطلقات أساسية لفكرة المؤتمر القومى لتطوير التعليم " أمة لها مستقبل " - *والذى عقد فى الفترة من ١٤ : ١٦ يوليو ١٩٨٧م* - ، الواقع أن أى من تقارير تلك اللجان لم تذكر - *تصريحاً أو تلميحاً* - أية إشارة إلى إقتراح خفض عدد سنوات الإلزام وبخاصة لجنة التحسين الكيفى وتحديث التعليم والذى أنيط بها مناقشة وإقتراح إدخال بعض التعديلات المناسبة على مواد قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م وذلك فى ضوء ممارسات التطبيق . هذا فى الوقت الذى يقول فيه وزير التعليم آنذاك " ما الذى وضعته لكى تكون السياسة التعليمية سياسة ثابتة ؟ ثم يجيب هو نفسه على هذا التساؤل قائلاً : بالنسبة لوزارة التربية والتعليم يوجد المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى والذى قرره قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م وقد إجتمع هذا المجلس جلسة واحدة ولم ينعقد بعد ذلك !! وتساءلت ... فعرفت الجواب وهو أن مجلس الوزراء وضع إختصاصات عند مناقشة قانون التعليم ، قيد وزير التعليم فى أمور كثيرة ، فاشترط موافقة ، المجلس الأعلى للتعليم فى تغيير المناهج والمقررات ومواعيد الإمتحانات وكل ذلك وتساءلت .. لماذا لم ينعقد المجلس ؟ قيل لقد أريد بالوزير أن يكون حراً ولكننى رجل قانون .. هل يراد منى أن آتى لكى أطيح

بالقانون ؟ ولقد وضع القانون من أجل أن يطبق لا من أجل أن يخالف ، وجيئت لكى توضع سياسة تعليمية ثابتة باسم المجلس الأعلى لا باسم الوزير فإذا قرر المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى سياسة للتعليم فهى سياسة المجلس ، وما أنا إلا عارضها وباحثها فقط ، وإن كان لى فضل فهو فضل العرض لا فضل وضع السياسة، ويدافع المجلس عن سياسته ، فالمجلس مكون من حوالى خمسين عضواً كريماً: منهم من هو بحكم وظيفته ومنهم من هو بحكم شأنه فى التعليم ، ومنهم من هو بحكم تمثيله لجهات لها دور فى التعليم، وخمسة فقط مختارون من رجال خطأ فلا توجه سهام النقد ، للوزير ، بل عليها أن توجه للمجلس ، ليس الوزير خائفاً ولا وجلاً ولا هياباً ، إنما الوزير يريد أن يضع سياسة ثابتة يحتذيها من يجىء بعده فلا يغيرها إلا إذا غير المجلس قراره . خمسون عضواً سيشاركون فى القرار يدافعون عنه أو يغيرونه أو يضعونه وبهذا يمكن أن تحترم القوانين وأن تثبت السياسات ولن يجرؤ وزير التعليم أن يضع أمام المجلس إقتراحاً متسرعاً وأمامه كبار رجال التعليم يناقشون الرأى".

– أن الدستور المصرى قد كفل حق التعليم للجميع وبالمجان وهو إلزامى فى المرحلة الإبتدائية ، وأن مسئولية الدولة هى السعى لمد الإلزام تدريجياً إلى مراحل تعليمية أخرى .

– أن السمة الغالبة لمرحلة التعليم الإلزامى فى معظم دول العالم ، هى أنه تعليم معتمد يشتمل على كل من : مرحلة التعليم الإبتدائى ، ومرحلة التعليم الإعدادى – *القسم الأول من المرحلة الثانوية* – .

ويمكن إجمال الملامح العامة للخطاب الرسمى للتعليم فى مصر خلال تلك الفترة الممتدة من ١٩٨٧/٩/١م حتى ١٩٩٠/١٢/١٤ فيما يلى :*

* تعد الحقبة الزمنية الممتدة من ١٩٨٧/١/١م وحتى ١٩٩٠/١٢/١٤م م من أخصب الفترات التى مرت على التعليم قبل الجامعى من حيث تعدد القرارات الوزارية وتنوعها بين : خفض سنوات الإلزام ، وإلغاء دور المعلمين والمعلمات ، والتوسع فى التعليم الفنى ، وتطوير التعليم الثانوى العام .

١- نجاح وزير التعليم خلال تلك الفترة فى أن يجعل قضية التعليم فى مقدمة أولويات الاهتمام بالنسبة للرأى العام ، ومصدر حيرة فى كل بيت مصرى ، بل استطاع أن يجعل نصف الشعب المصرى يشعر بالخوف ونصفه الثانى بالقلق .

٢- أن ثمة تخبطاً فى السياسة التعليمية سيطر على معظم القرارات التى صدرت خلال تلك الفترة ويؤكد ذلك ويدعمه :

أ - الفجوة الواسعة بين القول والفعل ضاعفت من حجم وعمق هذا الإرتباك ، فعلى مستوى القول يتردد عبارات خطابية مثل : " إن أساتذة الجامعة هم قادة الفكر وحملة مشاعل النور والتقدم" وعلى مستوى الفعل " لم يوضع هؤلاء القادة حتى الآن موضع القيادة ولم يؤخذ رأيهم فى القرارات قبل صدورها " .

ب - تأرجح الفكرة الواحدة بين الدفاع عنها بحرارة والهجوم عليها بحرارة من ذات المسئول ، وهذا جعل الجميع لا يدركوا ما سيحدث غداً ، ولعلنا نذكر هجوم الوزير على شهادة جى - سى - إى ** حتى كرهنها ثم صدر قرار باستثناء حامليها مرة أخرى ؛ نتيجة عكس المقدمات ، وهكذا فى أكثر من مجال ، قرارات تصدر ثم قرارات تتلوها بتعديلها أو إلغائها ، وكل هذا ليس هيناً ، أبسط نتائجه ما نلمسه من ارتباك عام ليس للأسر والتلاميذ فحسب ولكن للمسئولين عن سياسة التعليم والقائمين على تنفيذ القرارات أيضاً.

جـ - أن القرارات التربوية الصادرة ، لا يستشعر فيها وجوداً للرأى العام ، ومن ثم فإن السياسة التعليمية المترتبة على تلك القرارات الصادرة خلال تلك الفترة محكوم عليها بالسلب أكثر مما يحكم عليها بالإيجاب .

** الـ(جى - سى - إى) تقابل G.C.E وهى عبارة عن الحروف الأولى من General Education Certificatc ويقصد بها الشهادة الإنجليزية العامة والتى ظلت تعادل شهادة الثانوية العامة المصرية بالنسبة لمن تقدم لإمتحاناتها للمرة الأولى حتى قبيل العام الدراسى ١٩٩١/٩٠م .

٣- اتسم الخطاب الرسمى للتعليم فى هذه الفترة بحدة الخلط بين المبادىء والأسس من ناحية ، والممارسات الإجرائية من ناحية اخرى . وذلك لأن المنفرد بالتصدى له - مبادىء وإجراءات - هو وزير التعليم آنذاك ، كما تميز الخطاب الرسمى للتعليم بالعجلة غير المستحبة فى كثير من القرارات التى أتخذت فى تلك الفترة الزمنية .

٤- اتهام الخطاب الرسمى للتعليم للرأى المتخصص المعارض بسوء النية التى وصلت إلى وصف الوزير لآراء علماء التربية فى مصر بأنهم " لا يهمهم على الإطلاق أن ينطلق التعليم فى مصر لكى يجارى المتغيرات أو المتطلبات الحديثة لإعداد جيلاً قادراً على مواجهة تحديات المستقبل ، ولا يهمهم أن يسمعوا إلى أصداء التحديات والمتغيرات التى تجرى على ساحة العالم ، ولا يهمهم تحديث المعلومات ومجاراة التقدم ، لكن العودة إلى الجاهلية أفضل طالما أنها تحقق الغايات والأهداف الشخصية".!!

تلك نظرة تحليلية للمبررات التى إتخذتها وزارة التربية والتعليم موجهاً عاماً لسياسة تخفيض سنوات الدراسة بالمدرسة الإبتدائية . أما عن المبررات التى إتخذت كموجه للآراء الرافضة لتلك السياسة فقد جاءت بناء على نتائج واقعية لبحوث ودراسات أجريت بالفعل بجانب خبرة خبراء التربية فى مصر ويمكن بيان ذلك على النحو التالى :

ثانيا: مبررات رفض الرأى العام المتخصص والبحث التربوى لسياسة التخفيض

(أ) الرأى العام المتخصص وسياسة التخفيض .

لم تلق سياسة تخفيض سنوات الدراسة بالحلقة الإبتدائية موافقة الكثير من أولياء الأمور وخبراء التربية فى المجتمع المصرى ، وقد إعتبرها بعضهم " نكسة تعليمية "، " خطيئة كبرى" ، " أسوأ القرارات التى شهدها التعليم فى مصر فى العصر الحديث" . كما عارضتها لجنة التعليم بالحزب الوطنى الديمقراطى الذى تتبعه الوزارة التى رسمت هذه السياسة.

وقد اتفقت معظم آرائهم على إفتقاد هذه السياسة إلى النظرة الشاملة للعملية التعليمية كمنظومة - *داخل منظومة أكبر وهى المجتمع* - تتكاتف أركانها للخروج بحل لمعظم المشاكل ، دون حل إحداها على حساب الأخرى ؛ فالإصلاحات الجزئية - *كما تشير التجارب* - تؤدى إلى مشكلات من نوع جديد ، فضلاً عن إحتمالات فشل هذه الإصلاحات نفسها ويمكن بيان الآراء الرافضة لتلك السياسة على النحو التالى :

قال الأستاذ الدكتور حامد عمار_فى هذا الصدد " إن خفض سنوات الدراسة بالمرحلة الإبتدائية هو أخطر إنتكاسه لديمقراطية التعليم" .

وقال الأستاذ الدكتور حامد العبد - *الخبير باليونسكو* - فى هذا الصدد " إن وزير التعليم يصدر قراراته ، غير أن معظم السادة المستشارين ينفذون تلك القرارات دون إبداء لوجهات نظرهم ؛ وبالتالى .. فكيف يدافعون عنها ؟ كما أن تعدد القرارات التربوية وتنوعها فى تلك الحقبة الزمنية أفقد التعليم المصرى أهدافاً وراءها فلسفة واضحة " .

كما قال الأستاذ الدكتور عبد الرازق عبد الفتاح - *عضو المجالس القومية المتخصصة*-" إن القرارات الصادرة لا تنفذ جميع توصيات المجالس القومية المتخصصة، لأن تنفيذ جميع التوصيات يحتاج إلى تغيير جذرى ليس فى التعليم فحسب بل فى المجتمع كله ؛ لذا فسياسة تخفيض سنوات الإلزام ليست بذى رؤية مستقبلية ، حيث لا يضع متخذ القرار والأجهزة المعنية بصناعته صورة عالم ما بعد عام ٢٠٠٠م نصب أعينهم حالة اتخاذهم لقرار إستراتيجى مؤثر فى بنية النظام التعليمى مثلا ، وبالتالى يصعب أن تسهم تلك القرارات فى تحقيق تطوير حقيقى" .

أما الأستاذ الدكتور أحمد المهدى عبد الحليم - *الأستاذ غير المتفرغ بكلية التربية جامعة عين شمس* - فإنه :يقول" إن ست سنوات فى التعليم الإبتدائى أفضل من خمس سنوات ، وهى الحقيقة التى أكدتها دراسات اليونسكو ، هذا بجانب أهمية عدم إختصار مدة الدراسة ونحن نعانى أصلا من البطالة " .

وقال الأستاذ الدكتور سعيد إسماعيل على - *أستاذ التربية بجامعة عين شمس* -"إن عملية تسديد الخانات بعرض بعض السياسات العامة بطريقة تسيء أكثر مما تفيد، المقصود منها إسباغ مشروعية غير حقيقية وإسكات أصوات قد تعلو بالحقائق ، ومثال ذلك ما جرى فى مؤتمر تطوير التعليم الذى إنعقد لمدة ثلاثة أيام وحشد فيه مئات من الأساتذة وقدمت فيه أفكار تحتاج إلى عام كامل على الأقل لمناقشتها ، ولكن المناقشات كانت واجهة غير مقصودة وكأن المقصود تمرير ورقة جاهزة باسم إستراتيجية التعليم، تم إقرارها فى آخر يوم ، دون أن يكون الوقت كافياً حتى لمعرفة محتواها ، ثم أصبحت ضمن أسئلة الامتحانات مثل الكلمات المأثورة للزعماء والخالدين" .

أما الأستاذ الدكتور إميل فهمى شنوده - *العميد الأسبق لكلية التربية جامعة المنصورة* - فقد رأى أنه " كان يجب على متخذ القرار - وبخاصة القرارات التربوية الإستراتيجية والخاصة بخفض سنوات الإلزام ، وإلغاء دور المعلمين والمعلمات - حالة إتخاذه لمثل هذه القرارات أن يعرض أكثر من بديل ، ويتم إتخاذ القرار على ضوء البديل المحقق لأهداف التعليم بأعلى كفاءة وبإستغلال إمكانات المجتمع المتاحة ، وهذا الأسلوب لإتخاذ القرارات من شأنه أن يتقبل أوضاع ومشكلات المجتمع بشكل مستنير ، ومن ثم يحقق الفلسفة الغائبة عن الكثير من متخذى القرارات ألا وهى فلسفة التماسك الإجتماعى".

وأما الأستاذ الدكتور فؤاد أبو حطب - *العميد الأسبق لكلية التربية جامعة عين شمس ، ومدير مركز تطوير الإمتحانات والتقويم بالوزارة* - فقد قال " لقد كانت بداية تخفيض سنوات الدراسة لأسباب إقتصادية ، حيث لا تتوفر ميزانية إنشاء مدارس جديدة، والحل هنا بإعادة السنة التى تم إختصارها ، أو رفع سن دخول المدرسة إلى سبع سنوات، أو تبقى المرحلة الإبتدائية ولكن يعاد النظر فى المنهج بحيث يكون مفيداً خالياً من الحشو " .

وقال الأستاذ الدكتور أحمد إسماعيل حجى - العميد الأسبق *لكلية التربية بجامعة حلوان* - مؤكداً حتمية عودة مدة المدرسة الإبتدائية إلى ست سنوات " يجب أن يبقى

التلميذ الذى نجح فى الصف الخامس الإبتدائى للدراسة فى الصف السادس ، أما الطالب الناجح فى امتحان نهاية الصف الأول الإعدادى فيجب أن يدرس لمدة عام فى مدرسته قبل نقله إلى الصف الثانى الإعدادى دراسات تعويضية لرفع مستواه ويتكرر نفس الشىء مع الطالب الناجح فى نهاية الصف الثانى الإعدادى الذى قضى فى المدرسة الإبتدائية خمس سنوات بحيث يقضى عاماً قبل نقله للصف الثالث الإعدادى ويدرس خلال هذا العام مقررات تعويضية ، كذلك يسمح للطالب الناجح فى النقل من الصف الثانى الإعدادى ممن قضوا بالمدارس الإبتدائية ست سنوات دراسية بالدراسة بالصف الثالث الإعدادى والتقدم إلى نهاية التعليم الأساسى وهذه الحلول لن يترتب عليها أى تعقيدات أو الإحتياج إلى إمكانيات إضافية وبنفس الأسلوب يمكن التعامل مع الطلاب المقيدين بالصف الثالث الثانوى العام والفنى بنوعياته صناعى ، زراعى ، تجارى - هذا العام ١٩٩٤/١٩٩٥م والذين لم يقضوا سوى خمس سنوات بالمدرسة الإبتدائية."

وقال الأستاذ الدكتور جمال زهران - *الأستاذ بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية* - " إن أحد الأهداف الإستراتيجية للعملية التعليمية يتمثل فى تزويد الأمة وصهرها فى بوتقة واحدة ، ومن ثم فأى قرار يتعلق بأى سياسة - *بغض النظر إن كانت تعليمية أم غير تعليمية* - لابد من وجود الرأى العام داخلها بشكل مكثف ، ويتوقف الأمر على إلى أى مدى يعبر القرار التربوى عن غالبية قطاعات الرأى المختلفة ؟ ومن ثم نتوقع أن يكون هناك نجاح للقرار التربوى ، ولكننا لا نستشعر وجوداً للرأى العام فى القرارات التربوية الصادرة فى هذه الفترة بصفة عامة ، وبخاصة سياسة تخفيض سنوات الدراسة بالتعليم الإبتدائى ، وبالتالى فإن السياسة التعليمية المطروحة محكوم عليها بالسلب أكثر مما يحكم عليها بالإيجاب".

(ب) البحث التربوى وسياسة التخفيض

أجريت خمس دراسات - *فى حدود علم الباحث* - فأكدت على إفتقاد سياسة التخفيض تلك إلى أسس نجاحها والتى من بينها موافقة المنفذين والمستفيدين عليها . ويمكن بيان ما توصلت إليه تلك الدراسات على النحو التالى:

انتهت إحدى الدراسات إلى أن التخفيض الذى تم فى الحلقة الإبتدائية ليس مجرد تخفيض فى سنوات الدراسة ، ولكنه تخفيض لسنوات التربية والتعليم بالمدرسة الإبتدائية، ولما كانت المدرسة الإبتدائية هى المدرسة التى تعالج التلميذ بالتربية من سن السادسة ، وهذه السنوات تكون مرحلة متميزة من مراحل نمو هذا التلميذ ؛ حيث أنها تزود الفرد المتعلم بمبادىء شخصيته الإنسانية ، كما أنها المدرسة التى تقدم الفرد للمجتمع ؛ حيث تقدم للفرد خبرات عن مجتمعه وتهيىء له أساسيات المواطنة التى تجعله يحس بالإنتماء إلى وطنه والإرتباط به . لذلك فإنه ليس من المغالاة القول بأن لهذه المدرسة دورها فى صنع المواطن وتربيته . ولذلك فإن السنوات التى يقضيها الطفل فى المدرسة الإبتدائية سنوات للتربية والتعليم وليست مجرد أعوام دراسية ؛ ومن ثم كان تخفيضها تخفيضاً لوقت كان مفروضاً أن يربى فيه الطفل ويتعلم . إن هذا كله يوجب التوصية بإعادة النظر فى سياسة الوزارة الخاصة بتخفيض سنوات التعليم بالمدرسة الإبتدائية وإلغاء المادة الرابعة من قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م المعدل بقانون ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨م بحيث تكون مدة الدراسة بمرحلة التعليم الدراسى – *كما كانت* – تسع سنوات.

وكشفت نتائج دراسة ثانية عن أن معظم أفراد العينة لا يوافقون على تخفيض سنوات الدراسة ، ويرى بعضهم أنه من الأفضل أن تطبق سياسة التخفيض على تلاميذ الصف الأول الإبتدائى كما أشارت الدراسة إلى أن معظم أفراد العينة يرون أن تخفيض سنوات الدراسة غير هام وقليل الأهمية بالنسبة للتلميذ والمدرسة والمجتمع كما أكد معظمهم على أن لتخفيض سنوات الدراسة جوانب سلبية متعددة تتعلق بالتلميذ والمدرسة وأولياء الأمور والمجتمع بصفة عامة . كما كشفت ذات الدراسة عن نتائج تشير إلى موافقة معظم أفراد العينة على عودة السنة السادسة الإبتدائية إلى السلم التعليمى من قبيل الإعتراف بالخطأ وعدم التمادى فيه ، والتخفيف من حدة الآثار السلبية التى ترتبت على تخفيض سنوات الدراسة .

وانتهت دراسة ثالثة إلى أن قدرة التلميذ على القراءة وتعليمه أو إكسابه للمفاهيم الأساسية فى المواد الدراسية المختلفة والتى تمكنه من إستقبال المعلومات الجديدة

وربطها بشبكة ترابطات المعانى داخل الذاكرة طويلة المدى ، لا يمكن أن يتاح إلاّ لتلاميذ الصف السادس دون الصف الخامس ، كما أن تخفيض عدد سنوات الحلقة الإبتدائية الأولى من التعليم الأساسى كان ينبغى أن يواكبه تحديد دقيق لخصائص التلميذ العقلية والمعرفية والإنفعالية والتى تشمل :

- استعداده ومدى قابليته للتعليم ومعدل التعليم لديه .
- اهتمامه وميوله ونمط الدافع للإنجاز لديه .
- أسلوبه المعرفى ومستوى الأهداف أو المهام المطلوب إنجازها أو تحقيقها أو إكسابها للتلميذ .
- كفاءة عمليات التعلم وأساليبه وإستراتيجيات التدريس وفعالياته.

وانتهت دراسة رابعة إلى أن قانون تخفيض سنوات الدراسة بالحلقة الإبتدائية بعد انتكاسه للتعليم لا إصلاحاً له لذا ترى تلك الدراسة حتمية العودة عن هذا القانون لما كان عليه السلم التعليمى سلفاً.

وانتهت دراسة خامسة إلى بيان الآثار الكمية المتوقعة إثر تطبيق سياسة تخفيض سنوات الدراسة بالحلقة الإبتدائية من التعليم الأساسى ومعدلات القيد والقبول بصفوف مدارس التعليم الأساسى والتعليم الثانوى العام والفنى بنوعياته وقد تمثلت تلك الآثار المتوقعة فيما يلى :

- ترتب على وجود هذا الفوج المزدوج أنه تم افتتاح فصول للمرحلة الإعدادية فى معظم المدارس الإبتدائية وبخاصة الفصول التى كانت مخصصة للصف السادس الذى تم إلغاؤه ، مما ترتب عليه قيام معلمى المرحلة الإبتدائية بالتدريس فى صفوف المرحلة الإعدادية نتيجة لضعف القوة العددية لمعلمى الحلقة الإعدادية ؛ مما حال دون تغطية ما حدث من زيادة رهيبة فى عدد الحصص بالصف الأول الإعدادى ، وكذلك بالنسبة للصف الثالث الثانوى هذا العام ٩٤/١٩٩٥م ، مع ما ترتب على ذلك كله من تأثير على نوعية التدريس من ناحية ونوعية التعليم والخريجين من ناحية أخرى ، نتيجة لتفاوت إمكانات كل من : المدارس الثانوية ، والمدارس الإعدادية

والإبتدائية من قبلها وكذلك معلمي كل منها .

- بلغ عدد طلاب هذا الفوج الذين حصلوا على شهادة انتهاء الدراسة بالتعليم الأساسى عام ٩١-١٩٩٢ إلى ١,٢٨٧,١١٠ طالباً وفى العام التالى ١٩٩٣/٩٢م ١,٢٢٥,٧٦٥ طالباً إلتحق من كل مجموعة منها بالمدارس الثانوية مالا يقل عن مليون طالب كل عام من هذين العامين ، فى الوقت الذى وصل فيه عدد المتقدمين فى العام الدراسى ١٩٩١/٩٠م بجميع المدارس الثانوية بجميع صفوفها حوالى مليون طالب .

- لم يصاحب تلك الزيادة من التلاميذ المستوعبين - نتيجة الفوج المزدوج الموجه من الصف الخامس بالحلقة الأولى - بالصف الأول والصف الثانى من الحلقة الثانية بالتعليم الأساسى ١٩٩٠/٨٩م ، ١٩٩١/٩٠م زيادة مناسبة من المعلمين والفصول الدراسية والموظفين والإداريين ووكلاء المدارس بجانب إحتياجات تلك المدارس من موجهى المواد الدراسية ، كما لم يصاحب إنتقال هذا الفوج للمرحلة الثانوية منذ العام الدراسى ١٩٩٣/٩٢م والأعوام التالية له حتى الآن الزيادة المناسبة من نفس الفئات السابقة بالإضافة إلى أنه لم يؤخذ فى الإعتبار التكلفة المتوقعة لتلاميذ مراحل التعليم قبل الجامعى فظهر التعليم الأساسى بحلقتيه بتلك الصورة التى عليها منذ اتخاذ القانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨م والصادر بشأن تعديل بعض أحكام رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م والقرارات المنفذة له .

- إهدار مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين طلاب هذا الفوج ، فبعضهم أتم المرحلة فى ثمانى سنوات والبعض الآخر فى تسع سنوات ، وكذلك فإن بعضهم قضى العام الدراسى الأول من الحلقة الإعدادية فى مدارس ابتدائية يقوم بتدريس بعض المواد فيها معلمون غير متخرجين من كليات التربية ، والبعض الآخر فى مدارس إعدادية مع زيادة كبيرة فى كثافة الفصول فى كل منها .
- كذلك بالنسبة لحركة القيد فى كل من الصفين الثانى والثالث بالمرحلة الثانوية فقد لوحظ زيادة أعداد المتقدمين من الفوج المزدوج بكل من هذين الصفين إلى أكثر

من ضعفى عدد المتقدمين فى السنة السابقة بحيث بلغ عدد المتقدمين فى الصف الثانى عام ١٩٩٤/٩٣م حوالى ٩٤٣,٥٣٣ طالباً ، ويتوقع أن يصل هذا العدد فى عام ١٩٩٦/٩٥ حوالى ١,٢٨٤,٢٣٩ طالباً .

- يتوقع وصول عدد طلاب الفوج المزدوج الذين سيحصلون على شهادة إتمام الدراسة الثانوية بنوعياتها عام ١٩٩٥/٩٤ حوالى ٧٤٥,٩٣٧ طالباً ويكون من بينهم حوالى ٢٢٣,٧٨١ طالباً حاصلين على الثانوية العامة بينما بلغ إجمالى عدد الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة عام ١٩٩٠/٨٩م حوالى ١٣٨,٠٠٠ طالباً ، دخل منهم الجامعات حوالى ٦٥,٠٠٠ طالباً فقط .

- ترتب علي زيادة أعداد المقبولين بالصفوف الأول والثانى والثالث من مرحلة التعليم الثانوى العام والفنى بنوعياته خلال الأعوام الثلاثة ١٩٩٣/٩٢م ، ١٩٩٤/٩٣ ، ١٩٩٥/٩٤ . أن تعمل بعض فصول المدارس الإعدادية، وبخاصة الإعدادية المهنية كفصول لإستيعاب المقيدين بالصفوف الثلاثة السابقة خلال الأعوام الثلاثة السابقة على الترتيب مما إنعكس أثر ذلك على : نوعية التعليم ومستوى التحصيل وكثافة الفصول ، وزيادة ظاهرة الدروس الخصوصية بين صفوف المرحلة الثانوية العامة والفنية بنوعياتها .

- أن هذا الفوج المزدوج أثر بالفعل على حركة القيد بالجامعات والمعاهد العليا إعتباراً من العام الجامعى القادم ١٩٩٦/٩٥م وحتى بداية العقد الأول من القرن الحادى والعشرين ٢٠٠٠/٩٩م ، وما يرتبط بذلك من تساؤلات حول مدى القدرة على الإستيعاب وأعداد المقبولين ونوعية التعليم الجامعى آنذاك حيث أن :

١- عدد الذين ينهون دراستهم بالمرحلة الثانوية ، وبخاصة من المدارس الفنية كان مضاعفاً عامى ١٩٩٥/٩٤م عن السنوات التى قبلها ، ومعلوم أن هؤلاء يرغبون فى دخول سوق العمل ، فإذا كانت ظاهرة البطالة سائدة إجتماعياً بين خريجى مدارس التعليم الفنى بنوعياته فى ظل فوج دراسى واحد . فماذا يتوقع حدوثه فى ظل فوج مزدوج تخرج بالفعل ٩٦/٩٥م من المدارس الفنية بنوعياتها - *صناعى ، زراعى ، تجارى* - ؟

٢- إعداد الخريجين من الجامعات والمعاهد العليا والمتوسطة تتضاعف أيضا خلال الفترة من أعوام ١٩٩٨/٩٧ حتى عام ٢٠٠٠/٩٩ عن الأعوام التى قبلها ، ومعلوم أيضا أن هؤلاء يرغبون فى دخول سوق العمل .

وفى نهاية الدراسة الخامسة يتساءل الباحث قائلاً إذا كانت الغالبية العظمى من خريجى الجامعات دفعة ١٩٨٥/٨٤م وحتى عام ١٩٩٥/٩٤م لم يتم تعيينها من قبل المؤسسات الحكومية الرسمية ، ولم تستوعبها المؤسسات الإجتماعية داخل المجتمع لأنها غير قادرة على إستيعاب هذا الكم الهائل من الخريجين فى ظل فوج واحد كان يتخرج كل عام . ماذا يتوقع أن يحدث فى ظل فوج مزدوج تخرج من الجامعة بكلياتها المختلفة عام ٢٠٠٠/٩٩م والعام التالى له ؟.

<u>وبنظرة تحليلية لتلك الآراء المتخصصة والدراسات التربوية السابقة يمكن إلتقاط الملاحظات التالية :-</u>

- أن هذه السياسة تعاملت مع التعليم بمنطق حسابات السوق والبيع والشراء ، وتجاهلت الفهم الصحيح لاقتصاديات التعليم ، والأبعاد الإجتماعية والعائد غير المنظور للتعليم الذى لا يقدر بثمن ، فقد كان الهدف من الإختصار إقتصاديا فقط ، ولا ينبغى أن يكون الجانب الإقتصادى هو السبب وراء هدم الأصول التعليمية والتربوية فى التعليم، كما أن الوزارة قد بالغت فى إظهار العائد الإقتصادى لسياسة تخفيض سنوات الدراسة بإعتبارها ستؤدى إلى وفر عاجل فى المبانى المدرسية وعدم تحمل الدولة لتكاليف الصف السادس خلال السنوات القادمة الذى يقدر بما يقارب فى المتوسط من ١٣ مليون جنيه وهو ما يعادل تقريبا مصاريف تأليف وطباعة كتب السنة السادسة الملغاة ، فى حين بقية النفقات كاملة .

- أن زيادة عدد سنوات التعليم الإلزامى أكثر فائدة من اختصارها فكلما زادت سنوات الإلزام ضمنا التماسك الإجتماعى للشعب ، ووجود رأى عام مستنير ، بالإضافة إلى أنه يمكن من إكتشاف المواهب والقدرات لدى التلاميذ ، وإتاحة الفرصة لنمو الجوانب المختلفة لشخصية الطفل .

- أن الشروط الضرورية - *التى إشترطتها البحوث التى إعتمدت عليها الوزارة* - لكى تكون الدراسة ثمانى سنوات للتعليم الأساسى كافية ، غير متوفرة وغير موجودة فى نظامنا التعليمى .

- أن هذه السياسة لم تراع وجود فوج من التلاميذ فى فصول موحدة ليدرسوا نفس المناهج ، بما يعينه من حدوث إنفجار تعليمى لا يعرف المسئولون كيفية مواجهته، بالإضافة إلى ترحيل آثار هذه السياسة عندما تخرج جيلا عام ١٩٩٥م ولم يكن المجتمع مستعدا ولا مؤهلا لإستيعابها نظرا لطول طابور البطالة الموجودة الآن بين الخريجين .

- أن إنقاص سنة يعد سياسة ضد منطق التقدم ، فما يشهده العالم المعاصر من تقدم وانفجار علمى يتطلب بالدرجة الأولى إطالة فترة التعليم الإلزامى وليس إنقاصها ، فقدرة الفرد على مواجهة متغيرات العصر ، والتعامل معها بكفاءة تتطلب تزايدا مستمرا فى سنوات الإلزام .

- أن هذه السياسة تؤثر على المستوى التعليمى ، وهذا التأثير سيؤدى بدوره إلى إلقاء المزيد من الأعباء على الأهالى وأولياء الأمور نتيجة لعدم قدرتهم على إعانة الأبناء فى شئونهم الدراسية ، ويفتح الباب على مصرعيه لمزيد من الدروس الخصوصية .

- أن هذه السياسة تم إتخاذها بشكل متسرع ، ولم تتم بالشكل العلمى الكافى ، فقد تم إتخاذها دون الرجوع إلى المعلمين وأولياء الأمور ، ولم تراع نظام التعليم بالأزهر والدول العربية ، ولم تتم بفكر علمى تربوى يعيد النظر فى كافة مناهج المرحلة لتكيفها للفترة الزمنية الجديدة ، وذلك لأن المنهج الدراسى - *كنسق معرفى* - كالجسم لا يتصور إنقاصه بسكين يقطع بها جزءا منه .

وبنظرة فاحصة للعرض السابق يتأكد لكل ذى بصيرة أن سياسة تخفيض سنوات الدراسة قد فرضت على المجتمع المصرى بعامته ومتخصصيه ، وقد إستسلم المعلمون - *والتلاميذ وأولياء الأمور* - لهذه السياسة ويؤكد ذلك ويدعمه ما أعلنه الأستاذ الدكتور/ حسين كامل بهاء الدين حينما تولى مهام وزير التعليم حيث قال " إن هناك

دراسة لتدارك آثار تخفيض سنوات الدراسة بالحلقة الابتدائية إلى خمس سنوات بدلاً من ست سنوات ، بحيث يكون هناك أكثر من إتجاه مثل تعويض السنة بتحسين المناهج وإزالة الحشو من المقررات أو إعادة النظام القديم لتصبح الدراسة ست سنوات مرة أخرى فى المدرسة الإبتدائية ، وذلك فى محاولة للتغلب على الأزمة الخطيرة التى تعيشها وزارة التربية والتعليم مع الفوج المزدوج - *الدفعة الحائرة* - وتهدد بكارثة حالة إتمام الشهادة الثانوية والفنية بنوعياتها - *صناعى ، زراعى ، تجارى* - فى عام ١٩٩٥م" .

ثالثا : الملامح العامة للتعليم الأساسى بحلقتيه - الإبتدائية والإعدادية - وموقف القيادة التربوية الحالية من سياسة التخفيض .

أ- الملامح العامة للتعليم الأساسى بحلقتيه فى ظل سياسة التخفيض

على الرغم من الجهود التى بذلت إثر إنتهاج سياسة تخفيض سنوات الدراسة بالمدرسة الإبتدائية لصياغة أهداف التعليم الأساسى بصفة عامة وأهداف التعليم الإبتدائى بصفة خاصة صياغة إجرائية ، وكذا تحديث المقررات والمناهج والأنشطة والوسائل ، وعلى الرغم من تحديث هذه المناهج فمازال ينتابها الكثير من الفجوات الظاهرة والملحة.

وقد اتضح من نتائج البحوث غياب النظرة المستقبلية فى تطوير المناهج ، هذا بالإضافة إلى ظهور الكثير من شكاوى أولياء الأمور من بعض المناهج ؛ حيث أن بعضها لا يراعى الخصائص المميزة لتلاميذ هذه المرحلة بالإضافة إلى عدم مواكبة بعض هذه المقررات للتغيرات المحلية والبيئية وما يدور - *عالميا* - من حولنا ، بجانب إرهاق الدروس الخصوصية لهم ماديا ومعنويا حتى أجمع علماء التربية فى مصر على أن سياسة تخفيض سنوات الدراسة بالحلقة الإبتدائية - *وبعد إنتهاجها عمليا من ١٩٨٨م حتى ٢٠٠٢م* - جعلت التعليم المصرى يمر الآن بكارثة ولابد من تصحيح الأوضاع فى أقرب وقت ؛ حيث سيطر على التعليم الأساسى بحلقتيه الإبتدائية والإعدادية الملامح العامة التالية :

- أكثر من نصف عدد المدارس فى مصر لا تصلح بكل المقاييس للحفاظ على الحد الأدنى للكرامة الإنسانية وأنها فى كثير من الأحيان أماكن إيواء سيئة لا تشجع الأطفال على البقاء بها.
- مازالت المشكلات الكمية فى النظام التعليمى واضحة بجلاء على الرغم من إنتهاج سياسة التخفيض ؛ حيث : العدد الكبير من الأميين ، وإرتفاع كثافة الفصل ، وتعدد الفترات الدراسية ، ضيق حجرات الدراسة ، وعدم كفاية التجهيزات ، قلة عدد المدارس .
- المعلم تم إهماله طويلا وأن المجتمع قد تظاهر بأنه يوفى المعلمين أجورهم ، وهم بدورهم قد تظاهروا أنهم يؤدون عملهم ، والتظاهر المتبادل حقق الكارثة.
- أن هناك تناقضا بين حاجات المجتمع وحاجات الطفل ؛ ومن ثم فإن التساؤل الذى يطرح نفسه هو كيف يمكن للتطوير العام للنظام التعليمى المصرى أن يراعى التوازن بين حاجات المجتمع وحاجات الطفل ؟.
- أزمة التعليم تكمن فى المناهج الدراسية ؛ حيث ركزت على حشو عقول الأطفال بكم متزايد من المعلومات وعليهم تلقينها وحفظها ، دون أى مشاركة منهم ودون أى جهد فى تنمية القدرات العقلية من فهم وتحليل وتفكير وحل للمشكلات وتنمية للإبداع.
- هناك حالة من عدم الرضا عن النظام التعليمى فى مصر سواء من جانب وزارة التربية والتعليم ذاتها ، أو من جانب عامة الشعب وتلك ظاهرة صحية ، لتعدد المشكلات التى إنتابت سياسة التعليم الأساسى منذ تخفيض المدى التربوى للمدرسة الإبتدائية حتى الآن .

تلك صورة وصفية للملامح الرئيسة للتعليم قبل الجامعى : الأساسى بحلقتيه ، أو الثانوى العام والفنى بنوعياته ، فى ظل سياسة التخفيض المنتهجة بالمدرسة الإبتدائية منذ العام الدارسى ١٩٨٨/١٩٨٩ وحتى يناير ٢٠٠٣م . ولا جدال فى أن هذه الصورة مازالت مكمن أزمة التعليم فى مصر ؛ فعلى الرغم مما تحتله سياسة تطوير

التعليم المصرى وتحديثه من أولوية فى فكر القيادة السياسية على إعتباره : معبرا للقرن الحادى والعشرين ومدخلا لخريطة العالم الجديدة ، ومحورا للأمن القومى بمعناه الشامل، وأساسا للإستقرار الداخلى ، وطريقاً للنمو والرخاء ، وقوة لمواجهة التحدى الحضارى المطلوب منه قبوله ومواجهته ، وقاعدة لبناء مصر الحديثة ، إلا أنّ ملامح تلك الصورة – *والمتمثلة فى : المدارس ، والفصول ، الأبنية التعليمية ، المعلم ، كثافة الفصل ، المناهج الدراسية ، تعداد الأميين ، كفاية الوسائل التعليمية والتجهيزات التعليمية* – قد تقف عائقاً دون تحقيق التعليم لتلك المهام فما موقف القيادة التربوية الحالية إزاء تلك الملامح العامة للتعليم الأساسى بصفة خاصة ؟

ب - موقف القيادة التربوية الحالية من سياسة التخفيض :

لقد استشعرت القيادة السياسية أن التعليم المصرى فى جميع مراحله ومستوياته يمر بأزمة ، وظهر هذا جلياً فى الخطاب السياسى الذى ألقاه السيد الرئيس فى إحتفال كلية دار العلوم بمرور ١٢٠ عاماً على إنشائها وذلك فى ١٩٩١/١١/٣م وكذلك الخطاب الهام أمام الجلسة المشتركة لمجلس الشعب ، الشورى بمناسبة إفتتاح الدورة البرلمانية فى ١٩٩١/١١/١٤م .

وطبيعى أنّ يركز وزير التعليم على بلورة ما إستشعرت به القيادة السياسية بإصدار وثيقة مبارك والتعليم نظرة للمستقبل فى يوليو ١٩٩٢م حيث تضمنت الخطوط العريضة لبرنامج الإصلاح الشامل للتعليم فى مصر والتى تمثلت فى:

- تحديد سياسة التعليم فى إطار ديمقراطى ؛ بحيث تتصف بأنها : سياسة متواصلة متأنية، ومتوائمة وسليمة القصد ، ومتابعة للأسلوب العلمى ، ومتخذة القنوات الشرعية للديمقراطية فى كل مرحلة ، وتعبر وبصدق عن المتطلبات الحقيقية لشعب مصر.
- عدم تحميل الأسرة المصرية أعباءٍ إضافية .
- عدم المساس بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية .

- التعليم قضية أمن قومى لمصر ، فلقد ظل التعليم لفترات طويلة يعالج على أنه قضية خدمات ، وإذا أمكن فى مراحل سابقة أن نتعايش مع هذا المفهوم ، فإن الأمر يختلف تماماً اليوم ؛ إن التعليم اليوم يشكل أساساً للأمن القومى المصرى فى المجال السياسى والإقتصادى والعسكرى .
- التعليم إستثمار ، حيث أن الإستثمار فى التعليم ليس قضية خيرية وإنسانية ، وإنما هى قضية أمة وعليه فلابد أن يحصل التعليم على الإستثمارات اللازمة ، فلا يجب إعتبار التعليم فى إطار الخدمات أكثر من ذلك ، وإنما هو فى إطار الاستثمار فى القوى البشرية التى هى أغلى أنواع الإستثمارات .
- تركيز السياسة التعليمية الجديدة على إعادة البسمة للطفل المصرى وإعادة طفولته المفقودة ، وأن يتحول التعليم من كم معين من المعلومات يحشى بها عقول الأطفال ، إلى إكتساب هؤلاء الأطفال للمهارات والقدرات التى تمكنهم من أداء واجبهم نحو وطنهم ونحو أسرهم ونحو أنفسهم مسلحين بالخبرات والقدرات اللازمة لهم والتى تمكنهم من الذهاب مباشرة إلى سوق العمل ليخلق فرصة عمل فعالة .

لكل ما سبق فقد عاد الجدل مرة أخرى حول سياسة تخفيض سنوات الدراسة ، ففى حين طالب معظم رجال التربية بضرورة إعادة السنة التى تم اختصارها حتى تستقيم العملية التعليمية وأن تعترف الوزارة بالخطأ من الآن ولا تتمادى فيه ، حتى لا يكون حجم الكارثة أكبر على التعليم المصرى ، فمن ناحية أخرى بدأت بعض الصحف والمجلات تهاجم تصريحات الوزير وتدينه بالتراجع عن السياسة التعليمية المقررة والمعلنة لوزارة قائمة ، والمجازة من المؤسسات التشريعية والدستورية، ووصفت ما صرح به بأنه " ردة وزير عن سياسة وزارة قائمة " ، ومؤكدة أنه بدلا من العودة إلى الوراء ، من الأفضل أن نركز إعمال الفكر فى مواجهة مشكلات التطبيق ، كما أن هذه العودة سوف تؤدى إلى بلبلة أفكار المواطنين ، وفقدان الثقة فى الحكومة والوزارة ، فالتغير إذا تم على فترات متقاربة فذلك يساوى سياسة مهزوزة وتعليما غير مستقر ، كما أضافت هذه الصحف أن الآثار السلبية التى يعانى منها التلاميذ وأولياء الأمور والتى ترتبت على إختصار السنة السادسة ستظل وضعا مؤقتا لمدة عامين أو ثلاثة

أعوام ثم يصبح وضعا مستقرا وهذه ضريبة التطوير ، كما أن العودة بالصف السادس معناه إفتتاح خمسة آلاف فصل وهذا القرار يكلف الكثير.

وقد أدت هذه الحملة الصحفية إلى تراجع الوزير عما سبق أن صرح به ، فقد عاد وأكد " أنه لا صحة لما تردد عن عودة الصف السادس الإبتدائى إلى السلم التعليمى مرة أخرى مشيرا إلى أنه ليست هناك أدنى فكرة حول ذلك ، وأضاف أن التعليم قضية قومية وليست قضية فرد أو وزير ، وأنه لا يمكن إجراء أى تغيير فجأة دون طرحة مسبقا للدراسة على كافة المستويات".

ومع ذلك فقد تم إنعقاد المؤتمر القومى لتطوير التعليم الإعدادى فى الفترة من ٣٠ أكتوبر حتى ٣ نوفمبر ١٩٩٤م ، وقد برزت خلال مناقشات المؤتمر حول المدى الزمنى للدراية بالحلقة الإعدادى من التعليم الأساسى ثلاث إتجاهات:

الأول رأى ضرورة زيادة مدة الدراسة بالمرحلة الإعدادية إلى أربع سنوات واختصار مدة التعليم الثانوى إلى سنتين ، وذلك على أساس أن زيادة المدة سوف تتيح الفرصة لتهيئة الطلاب لسوق العمل فى مختلف المهن ، كما أنها سوف تزيل التناقض - *حاليا من وجهة نظر هذا الإتجاه* - بين سن الإنتهاء من التعليم الأساسى وقانون العمل فى جمهورية مصر العربية .

والإتجاه الثانى فقد رأى ضرورة الإبقاء على مدة الدراسة كما هى وذلك من منظور أن المدة الحالية كافية لو أحسن تسيير العملية التعليمية ، حيث أن هناك - *كما رأى أنصار هذا الرأى* - عددا من العوائق السياسية والإقتصادية والإدارية تحول دون التطبيق الفعال لتلك السياسة .

ورأى الإتجاه الثالث وجوب زيادة مدة المرحلة الإعدادية إلى أربع سنوات مع الإبقاء على مدة التعليم الثانوى كما هى وذلك لتعويض إختصار مدة الدراسة فى المرحلة الإبتدائية.

ويرى الباحث أن محاولة تنفيذ آى من الاتجاهين الأول والثالث - *من العام الدراسى القادم ٢٠٠٣/٢٠٠٤م مثلا* - من تلك الإتجاهات التى برزت خلال مناقشات المؤتمر القومى لتطوير التعليم الإعدادى حول المدى الزمنى للمدرسة الإعدادية سوف يترتب عليه عدم وجود طلاب جدد بالفرقة الأولى من التعليم الثانوى العام والفنى بنوعياته فى العام الدراسى ٢٠٠٨/٢٠٠٩م كما أن تنفيذ الإتجاه الثانى - *الذى رأى مؤيده وجوب إبقاء المدى الزمنى للتعليم قبل الجامعى بالصورة التى عليها ٨ + ٣* - يقتضى مجابهة المعوقات السياسية والإقتصادية والإدارية التى تحول دون التطبيق الفعال لتلك السياسة من وجهة نظر أنصار هذا الإتجاه . لذا فالموقف جاد خطير ويحتاج إلى جهود مخلصة: لا من قبل علماء التربية والباحثين التربويين فحسب بل من قبل القيادات التربوية القائمة على تطوير التعليم والمخططين لسياسته وذلك لإعداد البديل الفعال لسياسة التخفيض إن كان ثمة إيمان حقيقى بأن التعليم - *بحق كما يشيعون* - قضية أمن مصر القومى .

رابعا : مجلس الشعب يوافق على إعادة السنة السادسة

وافقت لجنة التعليم والبحث العلمى فى مجلس الشعب برئاسة أحمد فؤاد عبد العزيز على مشروع قانون بتعديل المادة الرابعة من قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، ويقضى بعودة السنة الدراسية السادسة إلى التعليم الابتدائى على التلاميذ الذين يلتحقون بالصف الأول فى العام الدراسى المقبل ١٩٩٩ / ٢٠٠٠ .

النواب يوافقون على إعادة السنة السادسة الابتدائية

ففى جلسة طويلة ومناقشات حامية أخذت اتجاهين بين التأييد الواسع والمعارضة المحدودة وافق مجلس الشعب برئاسة الدكتور أحمد فتحى سرور على مشروع قانون بتعديل قانون التعليم لإعادة السنة السادسة الدراسية إلى مرحلة التعليم الابتدائى من العام المقبل (٢٠٠٣/٢٠٠٤م) على التلاميذ المقيدين بالصف الخامس الابتدائى ، وقد أبدى المؤيدون وجهة نظرهم بأن هذه العودة مطلوبة وحيوية لتحسين كفاءة العملية التعليمية بعد أن قامت الدولة ببناء المدارس وزيادة أعداد الفصول التى تسهم فى حل مشكلة الفترات الدراسية وتكدس الفصول بالتلاميذ ، أما المعارضون فإنهم يرون أن

كثرة التعديل فى قانون التعليم لا تحقق الاستقرار المطلوب للعملية التعليمية والحكم الموضوعى على كل تجربة ، كما أن كثرة التعديل يؤدى إلى الاضطراب عند الطلاب ، وأعلن الدكتور حسين كامل بهاء الدين وزير التربية والتعليم أن الدولة حريصة على تطوير التعليم والارتقاء به لصالح الطلاب وتنمية مواهبهم ، وإتاحة الفرصة أمامهم لممارسة الأنشطة التى تسهم فى تحسين قدراتهم الإبداعية .

فى بداية الجلسة عرض النائب *أحمد فؤاد عبد العزيز* الرئيس السابق للجنة التعليم والبحث العلمى مشروع القانون فقال ، سبق للجنة أن درست مشروع قانون الإلزام من قبل ورأت تعديل القانون لتصبح سنوات الإلزام ثمانى سنوات شريطة أن يكون هذا فى مدرسة واحدة وإلا يحدث إخلال بالمناهج الدراسية ، ونظرا لتغير الظروف فقد رأت اللجنة الموافقة على مشروع القانون الذى تقدمت به الحكومة .

أحمد فؤاد عبد العزيز أضاف قائلا : أن التعديل المقترح يعكس متطلبات المشروع القومى للتعليم ويؤكد رؤية مصر نحو التقدم من خلال رفع التنمية البشرية وتمكين الطلاب من التسلح بكل متطلبات العلم والتكنولوجيا شريطة أن تتعهد الحكومة بتوفير الاعتمادات المالية لتنفيذ هذا القانون .

ثم افتتح الدكتور *أحمد فتحى سرور* باب المناقشات حول هذا الموضوع فأعطى الكلمة فى البداية للنائب أحمد أبو زيد ممثل الأغلبية فقال : لقد كنا حضورا عند تخفيض سنوات الإلزام من تسع سنوات إلى ثمانى سنوات ، وكان ذلك بدافع اقتصادى وقد كان قرارا صائبا .

ولعل الاعتمادات القائمة والبحث عن أماكن لبناء المدارس وما رصدته الدولة فى الموازنة كل هذا يؤكد أنه قد آن الأوان لأن نعدل العملية التعليمية وأن نضيف السنة التى سبق وأن خفضت . وقال أن مشروع القانون عالج السنة الفراغ التى سوف تنشأ عن تطبيقه واختتم حديثه قائلا : تحضرنى مقولة الزعيم الراحل مصطفى النحاس حيث قال : من أجل مصر وقعنا معاهدة ٣٦ ومن أجل مصر نرفضها أيضا ، وهذا يعنى أن المصلحة العامة هى التى تحكم التحرك .

السيد *ياسين سراج الدين* رئيس الهيئة البرلمانية لحزب الوفد قال فى مناقشته لمشروع القانون أنه ما كان ضروريا منذ عشرة أو عشرين عاما قد لا يكون مناسبا حاليا، فمن مصلحة الطفولة أن تأخذ حقها ومن حق الطفل أن يشعر بأنه طفل ، لا نريد أن تكون المناهج مكدسة أمامه .ومع هذا فإن السنة الجديدة تتطلب أعباء جديدة فهى تتطلب ٢٥٠٠ مدرسة سنويا وهو ما يعنى ضرورة زيادة مخططات هيئة الأبنية التعليمية مع الأخذ في الاعتبار الزيادة الكبيرة فى أعداد المواليد ، وأعلن موافقته على مشروع القانون .

وتحدث الدكتور *محمد عبد اللاه* رئيس لجنة العلاقات الخارجية فقال : إننا نناقش مشروع قانون مهم فى مصر ، خاصة وأن التعليم هو المشروع القومى لمصر مثلما أكد السيد الرئيس محمد حسنى مبارك والذى تمت ترجمته إلى زيادة الاعتمادات الخاصة به إلى أكثر من ١٢ ضعفا وأعقب ذلك قائلا : لقد كانت هناك ظروفا تستدعى تخفيض التعليم الأساسى لمدة سنة وإن تلك الظروف قد تغيرت ، لذلك فقد بات ضروريا العودة بالسنة مرة أخرى خاصة وأن الحالة الاقتصادية تسمح بذلك .واستدرك بقوله إن تطبيق القانون سوف تظهر آثاره بعد خمس سنوات عند بداية أعمال السنة السادسة وبالتالى فإن أمامنا خمس سنوات يمكن خلالها بما يتاح من ميزانية من مواجهة أية سلبيات .

وقال النائب *رأفت سيف* : هناك دول تحسب سنوات التعليم ما قبل الجامعى على أساس ١٢عاما ، وهناك دولا أخرى تجعلها ١٣ عاما ، لما فى ذلك من فائدة على الخريج ، لأنها السنوات التى يكشف فيها عن مواهب التلاميذ وقدراتهم التى يمكن أن تحدد توجهه بعد ذلك ، واختتم قائلا : إذا عملية إلغاء السنة ترجع إلى أسباب اقتصادية فإنه لم يكن من المناسب إلغاء السنة السادسة ، فلا يجب أن تدخل العملية الاقتصادية فى النظام التعليمى ، ولعل هذا المشروع قد تدارك كل الأخطاء وأن الحكومة أخذت الوقت اللازم لكى تواجه أية مشكلات تصاحب تطبيق القانون *.وأعلن رأفت سيف موافقته على مشروع القانون .*

ثم تحدث نائب أسوان *عارف صيام* فقال : أنه يحمد الله على عودة السنة السادسة ، فإذا كان الإلغاء لصالح مصر فإن العدول عن الإلغاء لصالح مصر أيضا .

وقال أن أول مطالب اللجنة منذ تشكيلها هو عودة العام الدراسى السادس فى التعليم الابتدائى من أجل وجود خريج مؤهل وقوى وأعلن موافقته على مشروع القانون.

ثم تحدث رجب *هلال حميدة* ممثل حزب الأحرار وأوضح أن خبراء التعليم أكدوا أن تكوين الشخصية للطفل يبدأ فى المراحل الأولى من العمر ، وفى أمريكا توصلوا للكشف على مواهب الطفل فى المراحل الأول من التعليم ولا يجب أن نركز اهتمامنا على عودة السنة السادسة بل يجب أن يكون الاهتمام بتنمية قدرات الطفل .

وقال النائب : يجب أن نأخذ فى الاعتبار ضرورة توافر أماكن للتلاميذ فى المراحل الأول ونحن بحاجة إلى ٤ مليارات جنيه ويجب أن تعلن الحكومة أنها قادرة على بناء مدارس ، وإذا كانت الحاجة أم الضرورة ، فعلينا أن نعمل على إيجاد ضمان لتنفيذ السياسات التعليمية بدقة .

ثم قال النائب *محمد بهى الدين* أن الرئيس مبارك أعلن أن مشروع التعليم هو مشروع مصر القومى ولذلك أناشد المجلس الموافقة .

وقال *سامح عاشور* ممثل الحزب الناصرى أن زيادة السنوات الإلزامية ضرورة لإعادة التوازن فى التعليم وإعادة توزيع المناهج المضغوطة سيؤدى إلى تخفيف العبء عن أولياء الأمور لأن بناء الإنسان هو أفضل استثمار .

وقال *فتحى بيومى* : إن عودة السنة السادسة يحتاج إلى المزيد من الإمكانات ونعنى توفير الاعتمادات اللازمة فى الخطة الخمسية ، وطالب بضرورة توفير الأراضى اللازمة فى محافظات الدلتا لبناء المدارس وأنا أعلم أن الدكتور والى لا يتأخر فى الموافقة على طلب للصالح العام ، وأطالب النواب بالموافقة على المشروع ونوجه التحية للرئيس مبارك على الاهتمام بالتعليم وتوفير كافة الإمكانيات اللازمة لذلك .

وقال عبد *العزيز شاهين* : أن أحد قادة إسرائيل قال أن القضية بيننا وبين العرب يحسمها التعليم ، ولذلك فيجب أن نأخذ ذلك فى الحسبان ونشجع الجهود المبذولة

لتطوير التعليم ونوجه الشكر للرئيس مبارك على اهتمامه الكبير بتطوير التعليم وتوفير كافة الاعتمادات من أجل نهضة مصر .

وأوضح النائب *سعد شلبى* أن وزير التعليم السابق عندما حضر للمجلس لإلغاء السنة السادسة جاء بدافع من الظروف الاقتصادية التى تمر بها البلاد .وتساءل النائب عن عدد المدارس التى تعمل فترتين ؟ وكم عدد المدارس التى تعمل ثلاث فترات ؟ وكم عدد المدارس التى سينطبق عليها قرار ترك المدارس المؤجرة ؟ وأين سنستقبل هؤلاء التلاميذ؟ وكيف ستحرم بعض المناطق من المدارس ونتمنى القيام بدراسة اقتصادية لتوضيح كل هذه الأمور ، وفى بلدى مازالت مدارس موجودة بالمساجد والجمعيات التعاونية وفى بلدى أيضا مدارس تعمل ثلاث فترات ، ولا أعرف كيف يمكن أن ينفذ مثل هذا القانون وهل عند الوزير رؤية للمتغيرات العالمية والاقتصادية خلال السنوات المقبلة والأمر جد خطير وأطالب بعودة القانون للحكومة مرة أخرى .

وقال قدرى المشنب أنه موافق على هذا القانون ووجه الشكر للجنة لأن هذا القانون كاف من حيث الدراسة. ولكنه *أشار إلى عدم وجود الاعتمادات لبناء بعض المدارس* .

وأشار الدكتور *سيد حسنين* أنه موافق على القانون وتساءل عن السنة الفاصلة بين المرحلتين وطالب بضرورة توفير المعلمين فى بعض التخصصات مثل اللغة الإنجليزية.

وأشار محمود *ابراهيم* إلى أن مشروع القانون السابق قد استهدف حل مشكلة وجود ارتفاع الكثافة بالفصول وزيادة عدد الفترات بالمدارس خاصة فى القاهرة والجيزة ، وأن هذا التعديل قد ساهم فى خفض الكثافة وإلغاء الفترات فى غالبية المدارس .

وعن التعديل الجديد قال هل فى تفكير المشروع أن هناك إمكانية لعودة السنة الجديدة وأعباء السنة الجديدة ، أم أن مشروع القانون جاء بشكل بعيد عن أهداف مشروع القانون القديم.هل نستطيع أن نحل المشكلة وأن نتفادى حدوث التكدس فى الفصول وأن نتفادى المراحل ؟ ، كل هذه التساؤلات مطروحة وفى حاجة إلى إجابة

وافية عليها ومع ذلك فإنى مثلما يقول نائب الظاهر وعلى حد قوله لا أملك غير الموافقة على المشروع .

ثم تحدث النائب الوفدى *أحمد ناصر* أن مشروع القانون جاء سريعا وبشكل غير منطقى خاصة أنه فى حاجة إلى نقاش طويل .كذلك كان من المفترض أن يتم مناقشة القانون قبل مناقشة الموازنة خاصة أن أعمال هذا القانون فى حاجة إلى تمويل .وأضاف قائلا : إن القانون كان من المفترض أن يقدم للمجلس أيضا فى بداية الجلسات وليس فى مثل هذا التوقيت حتى يتم تعديل المناهج فى وقت مناسب .

وقال النائب محمد *أبو سديرة* إن الحكومة قد حسنت من العملية التعليمية وحسنت أيضا من أحوال المعلمين ، وإذا كانت الحكومة تعتبر التعليم مشروع مصر القومى فإن هذا يستدعى اهتماما متزايدا بنوعية وطبيعة العملية التعليمية التى تتم داخل المدارس التعليمية وتحول المدرسين من العمل فى العملية التعليمية إلى العمل الإدارى مما يتسبب فى حرمان الطلاب من خبرة الأساتذة القدامى ، وطالب بضرورة زيادة عدد مدرسى اللغة الإنجليزية .

كذلك قال النائب *إبراهيم الجوجرى* أنا مع الزيادة ولكن هل تأكدت الحكومة من توافر الأدوات التى يتم بها هذا التحول ، ففى دائرتى بالمنصورة هناك عجز كبير ، فحين أرادت المديرية تطبيق قرار الوزارة بتخفيض كثافة الفصول بحيث لا تزيد على ٣٥ تلميذا وجد أنه من الضرورى الارتفاع بالمعدل السنى للتلاميذ ليصبح ست سنوات ونصفا .لذا *أرفض القانون !*

وقال النائب *على نصر* حزب وطنى أن مصر فى الماضى كانت تأخذ بنظام السنوات الأربع فى التعليم الابتدائى وهى سياسة أخرجت علماء مصر ثم جاء فكر الدكتور أحمد فتحى سرور ليعيد الأمر إلى الصواب فخفض السنوات الست إلى خمس سنوات ، ولكن ما يحدث الآن أمرا غريب وأمر مرفوض فأنا أقول إن العملية التعليمية فاشلة بكل المقاييس ، لابد أن يكون هناك استقرار فى العملية التعليمية ولذلك أرفض عودة السنة السادسة إلى مرحلة التعليم الابتدائى وهذا رأيى ، أدافع عنه حتى آخر نفس لى .

وقال السيد *كمال الشاذلى* : وزير شئون مجلس الشعب والشورى هذا الموضوع حظى بالدراسة الكافية وبعد زيادة عدد الفصول كان لابد من العودة إلى نظام السنة السادسة بالمرحلة الابتدائية ، وهذا مطلب جماهيرى أصبح ممكنا تلبيته بعد أن تم توفير الاعتمادات المالية اللازمة ، وأعتقد أن رأى الأخ على نصر لا يعبر به إلا عن موقف شخصى له ؟

وقال الدكتور *رفعت الشريف* أن الحكومة التزمت بتوفير الفصول اللازمة للسنة الإضافية ويجرى الآن بناء ١٥٠٠ مدرسة سنويا لمواجهة الزيادة السكانية ونحن بحاجة لـ ٣٧ ألف فصل خلال خمس سنوات .

ووجه *رمضان أبو الحسن* الشكر للجنة التعليم على دراسة المشروع بعناية وتساءل النائب عن الأنشطة المدرسية وضرورة توفير اعتمادات أكبر وسد العجز الموجود فى بعض المواد الدراسية .

وقال *طه غلوش* إن مندوب وزارة التعليم يتحدث عن عجز الموازنة ونحن بحاجة إلى ٤٠ ألف فصل ويوجد آلاف المدارس التى تعمل فترتين ونحن نعلم أن وزير التعليم قادر على أن يأتى بالاعتمادات اللازمة .

وقال *البدرى فرغلى* أن هناك آثارا جانبية لتطبيق المشروع الذى يحتاج إلى إمكانيات غير عادية ويجب أن يكون لرجال الأعمال دور مهم فى المساهمة فى تطوير التعليم وعلينا أن ندرك أن الأوضاع الثابتة والمستقرة فى مجال التعليم تعطى نتائج أفضل ووافق النائب على المشروع .

وبعد إقفال باب المناقشة وافق المجلس على مشروع قانون بتعديل قانون التعليم رقم لسنة ١٩٨١ ، وتقضى أحكام التعديل بإعادة السنة السادسة الدراسية إلى مرحلة التعليم الابتدائى ، ويبدأ تطبيقها على التلاميذ الذين يلتحقون بالصف الأول الابتدائى من العام الدراسى (١٩٩٩ - ٢٠٠٠ م)

وأخيرا وافق مجلس الشعب فى جلسته برئاسة الدكتور *أحمد فتحى سرور* على مشروع قانون بتعديل قانون التعليم يقضى بإعادة السنة الدراسية السادسة إلى مرحلة

التعليم الابتدائى ، ويبدأ التطبيق على التلاميذ الذين يلتحقون بالصف الأول الابتدائى فى العام الدراسى ١٩٩٩ / ٢٠٠٠م .

ثم علق الدكتور حسين *كامل بهاء الدين* وزير التربية والتعليم أنه فى عام ١٩٩١ كانت هناك أزمة خطيرة فى التعليم نظرا للظروف الاقتصادية ، وبعد ذلك أعلن الرئيس مبارك أن مشروع التعليم هو مشروع مصر القومى ، وكان من الضرورى أن نراجع موضوع إلغاء السنة السادسة لأن كل الدول المتقدمة سنوات التعليم قبل الجامعى لا تقل عن ١٢ سنة ، وهناك دول تصل السنوات بها إلى ١٣ ولا توجد دول تقل فيها سنوات التعليم الابتدائى عن ٦ سنوات إلا ثلاث دول .

وقال الوزير إننا نراعى ضرورة أن يتمتع الطفل بالسنوات الأولى من عمره وأنا أؤيد ما قاله النائب رجب هلال حميدة حول ضرورة اكتشاف وتنمية أصحاب المواهب وأن زيادة سنوات التعليم ستتيح لنا إعادة توزيع المناهج على ٦ سنوات دون إضافة إلى مواد أخرى وهذا تعهد من الحكومة أمام المجلس.

وأشار إلى قيام مجموعات من المستشارين بدراسة هذا الأمر على مدار ١٠ أشهر للانتهاء من إعداد المناهج بالشكل الذى يتيح أن يدرس الطالب مناهج متميزة وأنشطة متعددة .

وحول الاعتمادات قال الوزير إن الاعتمادات موجودة والدولة لن تبخل على التعليم خاصة أنها استطاعت بفضل حكمة الرئيس مبارك زيادة مخصصات التعليم .

وحول ما أثاره النائب *سامح عاشور* حول ضرورة تنمية القيم والولاء فى الطفل قال الوزير إن هذا هو محور الاهتمام ، وأشاد بجهود السيدة سوزان مبارك فى تطوير التعليم بما يتلاءم مع روح العصر لأن فى ذلك مستقبل مصر .

وأعلن الدكتور حسين *كامل بهاء الدين* وزير التربية والتعليم أنه سوف يترتب على هذا التعديل إعادة توزيع المناهج على ست سنوات ، وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ لدراسة مناهج متميزة ، وممارسة أنشطة متعددة لا يتمكنون من ممارستها الآن ، وقد تم توفير الاعتمادات المالية اللازمة لذلك .

وهكذا من البديهى أن تطبيق أى نظام تعليمى فى المجتمع يتطلب تخطيطا علميا دقيقا ليقام هذا النظام على أسس وركائز تكفل نجاحه بتحقيقه للأهداف المرجوة منه، إلا أنه فجأة وبدون سابق إنذار وبدون تخطيط أو إعداد أو دراسة علمية واقعية أعلن عن تطبيق سياسة تخفيض سنوات الدراسة بالحلقة الإبتدائية من التعليم الأساسى لتصبح ٥ + ٣ بدلا من ٦ + ٣ ، وبطبيعة الحال فقد توقع خبراء التربية لهذه السياسة عدم النجاح والذى نشهد مظاهرة الآن .

حقيقة لقد تضمن مشروع إعادة السلم التعليمى تحت عنوان بواعث ومبررات التغير بعدين : أولها البعد الكمى ، وثانيهما البعد الكيفى ، ولقد أسهب المشروع فى ذكر دراسات - كثير منها أجنبية - تؤكد التخفيض ، كما رأى واضعوا سياسة التخفيض تلك أن سلم التعليم قبل الجامعى ٩ + ٣ سلم مكلف اقتصاديا ، كما أنه لا يحقق التوظيف الأمثل للوقت والموارد البشرية والمادية المتاحة وذلك فى ظل تكدس الفصل واستهلاك الموازنة التعليمية فى الإنفاق على التكلفة الجارية ، كما أن استمرار التوسع الراسى لا يضمن تحسين جودة التعليم وضعف الكفاءة الخارجية وجمود قنوات التدفق التعليمى ؛ لذا تظهر توجهات الخطة الخمسية ١٩٨٨/٨٧م - ١٩٩٢/٩١م وبعض القوى المؤثرة فيها لتؤكد على : أن التعديل الجديد فى السلم التعليمى ٥ + ٣ يعمل على حل المشكلات السابقة - *الكلفة الإقتصادية وعدم الإستغلال الأمثل للوقت والموارد وإستهلاك الموازنة فى الصرف على التكلفة الجارية وتوفير تعليم أفضل بتكلفة أقل* - مما يوفر للمجتمع حاجاته من القوى العاملة الماهرة والمتخصصين من جميع المستويات ، حيث يسمح بقدر كبير من الإنسيابية والمرونة بين قنوات وبدائل التعليم وهو يتفق ومتطلبات مراحل النمو النفسي والعقلي والجسدي للتلميذ .

وعلى الصعيد الآخر يتضح أن ٨٥% من خبراء التربية في مصر يوصون بإعادة دراسة المشروعات التى تم تنفيذها خلال الفترة الزمنية الممتدة من ١٩٨٧/١/١م وحتى ١٩٩٠/٢/١٤م(*) والتى يعتبر التفكير فيها وتطبيقها ، إنتكاسة للتعليم لا إصلاحا له. وعلى رأس هذه المشروعات التى يرون حتمية الرجوع عنها مشروع تخفيض مدة

(*) تولى الأستاذ الدكتور / احمد فتحى سرور منصب وزير التعليم خلال تلك الحقبة الزمنية

الدراسة بالمدرسة الإبتدائية إلى خمس سنوات ، ولعل مرد ذلك ومرجعة انه لم يوضع أمام القائمين بتنفيذ المشروع سوى بديل واحد وعليهم الوقوف على إمكانية تنفيذه لا على عيوبه ومزاياه ، لأن المشرع كما هو – *وبدون قصد* – قد صادر على المطلوب وأسهب فى إبراز مزايا التعديل المقترح ولم يبرز فيه عيبا واحدا ، والدليل على ذلك أن تعديل السلم التعليمى قد تم فى العام الأول للخطة الخمسية ٨٧ / ١٩٨٨ – ٩١ / ١٩٩٢م .

إن سياسة التخفيض والزيادة الفاشلة تؤكد لنا مرة أخرى ، أن تدخل السياسة والعلاقات الدولية فى شئون التعليم ، بالإضافة إلى عدم استيعاب المسئولين لماهية وفلسفة سياسة التخفيض ، مع سوء التخطيط والإعداد لها وكل هذه العوامل حالت دون نجاح هذه السياسة . لكل ما سبق جاءت نتائج مناقشة تلك القضية متمثلة فى :

(١) حتمية إعادة السنة المفقودة وبنفس الأسلوب والطريقة التى حذفت بها ؛ بأن يتم استيعاب الأطفال الملزمين – *بعد النزول بسن الإلزام لهذا الفوج إلى الخامسة والنصف* – البالغين من العمر خمس سنوات ونصف ، وحتى سن السادسة إلا يوم واحد ، بالصف الأول من المدرسة الإبتدائية على أن تستمر دراستهم بذات المدرسة لمدة ست سنوات ، ويواصلون دراستهم : ثلاث سنوات بالمدرسة الإعدادية ، وثلاث سنوات بالمدرسة الثانوية العامة أو الفنية بنوعياتها . وفى نفس الوقت يتم إستيعاب الملزمين من الأطفال البالغين من العمر ست سنوات حتى السابعة بالصف الأول من المدرسة الإبتدائية على أن تستمر دراستهم بذات المدرسة لمدة خمس سنوات فحسب ، ثم يطبق عليهم فى المدرسة الإعدادية فالثانوية العامة أو الفنية بنوعياتها ، ما يطبق على الفوج الأول : من المدى الزمنى ومحتوى المقررات الدراسية ؛ شريطة تنفيذ ذلك بدءا من العام الدراسى ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣م ، على الملتحقين بالصف الأول من التعليم الابتدائى.

(٢) حتمية تشكيل هيئة عليا ثابتة لتوجيه التعليم وسياسته شريطة أن تكون سلطات هذه الهيئة أعلى من سلطة وزير التعليم ، مع وضع توصيف وظيفى لكل عضو من أعضاء تلك الهيئة .

(٣) تطوير المجالس القومية المتخصصة ، بحيث لا يقتصر دورها على تقديم وصياغة التوصيات - *التى قد يؤخذ ببعضها ولا يؤخذ بأغلبها* - فحسب بل يجب أن يمتد ليشمل تطبيق جزءا كبيرا من هذا الدور فى الواقع الحياتى بما يتناسب وظروف المجتمع المصرى الإقتصادية ، ويحد من تضاعف ظاهرة البطالة المصاحب لتخريج الفوج المزدوج من مؤسسات التعليم الفنى بنوعياتها المختلفة نهاية العام الدراسى ١٩٩٥/٩٤م ومن الجامعة بكلياتها المتنوعة نهاية العام الدراسى ١٩٩٩/٩٨م وما بعدها .

(٤) تعميق دعائم الإيمان بأن تطوير وإصلاح التعليم ، عمل مهنى ، وعملية إجتماعية ديمقراطية بالدرجة الأولى ، ولا يجوز فى أعراف المهنة وأخلاقياتها ، إستبداد فئة من الفئيات - *للوجاهة السياسية أو الأكاديمية أو الإجتماعية* - فى غياب الفئيات الأهم ذات الأثر الفعال فى ميدان التعليم .

(٥) وجوب التوسع فى وجود الرأى العام فى عملية صناعة القرارات التربوية الإستراتيجية المؤثرة فى بنية النظام التعليمى ، بحيث يشتمل بجانب المشاركة فى تنفيذها ، إعداد الإستراتيجية والإسهام بكفاءة عالية فى مبادئ التطوير وكذلك إجراءات وسبل التنفيذ .

المراجع

١.أحمد إسماعيل حجى : التعليم الأساسى الإلزامى وتخفيض سنواته فى مصر – *أصول نظرية وخبرات أجنبية* (القاهرة ، النهضة المصرية ١٩٩٤).

٢.———— : تخطيط التعليم – سلسلة قضايا تربوية ، الكتاب التاسع (القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٢) .

٣.أحمد فتحى سرور : تطوير التعليم فى مصر – سياسته ، واستراتيجية ، وخطة تنفيذه – (القاهرة ، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والوسائل التعليمية ، ١٩٨٩م).

٤.بدرية محمد حسنين : " أثر خفض سنوات الدراسة بالحلقة الإبتدائية على تحصيل تلاميذ الصف الأول بالحلقة الإعدادية من التعليم الأساسى فى مادة العلوم " بحث منشور فى المجلة التربوية . (كلية التربية بسوهاج جامعة أسيوط، ع٦ – ج٢ ، يوليو ١٩٩١) .

٥.جمال على دهشان : " تخفيض سنوات الدراسة بالتعليم الأساسى فى مصر – دراسة لآراء المعلمين وأولياء الأمور " بحث منشور فى المؤتمر الثانى عشر لرابطة التربية الحديثة – السياسات التعليمية فى الوطن العربى .(جامعة المنصورة – كلية التربية، يوليو ١٩٩٢).

٦.الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم : التقرير النهائى للمؤتمر القومى لتطوير التعليم الإعدادى (القاهرة ، مطابع روزاليوسف الجديدة ، أكتوبر – نوفمبر ١٩٩٤م) .

٧.حامد عمار : " وتعليماه – النكسة الشعبية فى تعليم المرحلة الابتدائية " – *جريدة الأهالى* – العدد الصادر بتاريخ ١٩٨٨/٦/٢٩م.

٨.خيرى السمرة : " فى المسألة التعليمية : تحديات الواقع وطموح المستقبل (القاهرة، جريدة الأهرام ، العدد الصادر بتاريخ ١٩٨٩/٣/٣م).

٩.سعيد عبد المقصود محمد: " تكلفة الفاقد فى التعليم المهنى بجمهورية مصر العربية" بحث مقدم إلى المؤتمر الثالث للإحصاء والحسابات العلمية

والبحوث الاجتماعية ٢٧ -٣٠ مارس ١٩٧٨م – المجلد الرابع (جامعة عين شمس ، مركز الحاسب العلمى ، ١٩٧٨).
١٠.سعيد على إسماعيل : " نكسة فى التعليم " - *جريدة الشعب* – العدد الصادر بتاريخ ١٩٨٨/٧/٥م .
١١.سنية صالح ، وحسن شحاته : " المناهج الدراسية – رؤية تربوية مستقبلية " من دراسات المؤتمر القومى لتطوير التعليم الإعدادى والذى عقد خلال الفترة من الأحد ٣٠ أكتوبر حتى الخميس ٣ نوفمبر ١٩٩٤م. (جمهورية مصر العربية ، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم ، مطابع روزاليوسف الجديدة، نوفمبر ١٩٩٤م) .
١٢.فتحى مصطفى الزيات: " أثر اختصار سنوات الدارسة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى على التحصيل الدراسى بالصف الأول الإعدادى – دراسة تحليلية مقارنة " بحث منشور فى مجلة كلية التربية (جامعة المنصورة، ع[١٢] – ج[٢] ، ديسمبر ١٩٨٩).
١٣.فرهاد محمد على : " هل كان صواباً اختصار سنة من مرحلة التعليم الأساسى ؟ " الأهرام الإقتصادى العدد ١١٩٦ (القاهرة ١٦ ديسمبر، ١٩٩١م).
١٤.القانون رقم (٢٣٣) الصادر سنة ١٩٨٨م بشأن " تعديل بعض أحكم قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١م " المادة الرابعة .
١٥.محمد حسنين العجمى: " نموذج لاتخاذ القرار فى الإدارة التعليمية بجمهورية مصر العربية " دكتوراه غير منشوره (جامعة المنصورة – كلية التربية، ١٩٩٢م) .
١٦.المركز القومى للبحوث التربوية : " تقويم خريجى المدرسة التجريبية الموحدة بمدينة نصر ومقارنتهم بزملائهم من خريجى مدارس التعليم الأساسى" (القاهرة ، مطبوعات المركز ، ١٩٨٨م) .

١٧.المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تطوير التعليم فى جمهورية مصر العربية ١٩٩٠ - ١٩٩٢م (القاهرة ، من مطبوعات المركز،١٩٩٢.
١٨.المركز القومى للبحوث التربوية: تطوير التعليم فى جمهورية مصر العربية ١٩٨٦- ١٩٨٨م (القاهرة ، مطبوعات المركز ، ١٩٨٩م).
١٩.معهد التخطيط القومي: واقع التعليم الأساسي وكيفية تطويره (القاهرة - مركز التخطيط الاجتماعى والثقافى ، مطابع روزاليوسف الجديدة ، نوفمبر ١٩٩٤م).
٢٠.وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم - نظرة إلي المستقبل (القاهرة ، مطابع روزاليوسف الجديدة ، ١٩٩٢).
٢١.___________ : التعليم الإعدادى واقعه وملامح تطويره - الأهداف ، الخطة ، المحتوى ، التقويم(جمهورية مصر العربية - قطاع الكتب ، مطابع رزواليوسف الجديدة ، نوفمبر ١٩٩٤م)
٢٢.___________: مشروع مبارك القومي - إنجازات التعليم خلال عامين - (القاهرة ، مطابع الشروق ، أكتوبر ١٩٩٣).
٢٣.___________: وثائق تطوير التعليم فى مصر (جمهورية مصر العربية ، مطبعة الوزارة ، ١٩٩٠).
24.Stephen p.Heyneman and William A, loxley : " The Effect of Primary School Quality an Academic Achievement Across Twenty-nine High-and Lawincame Countries American journal of Sociology- USA 1983).